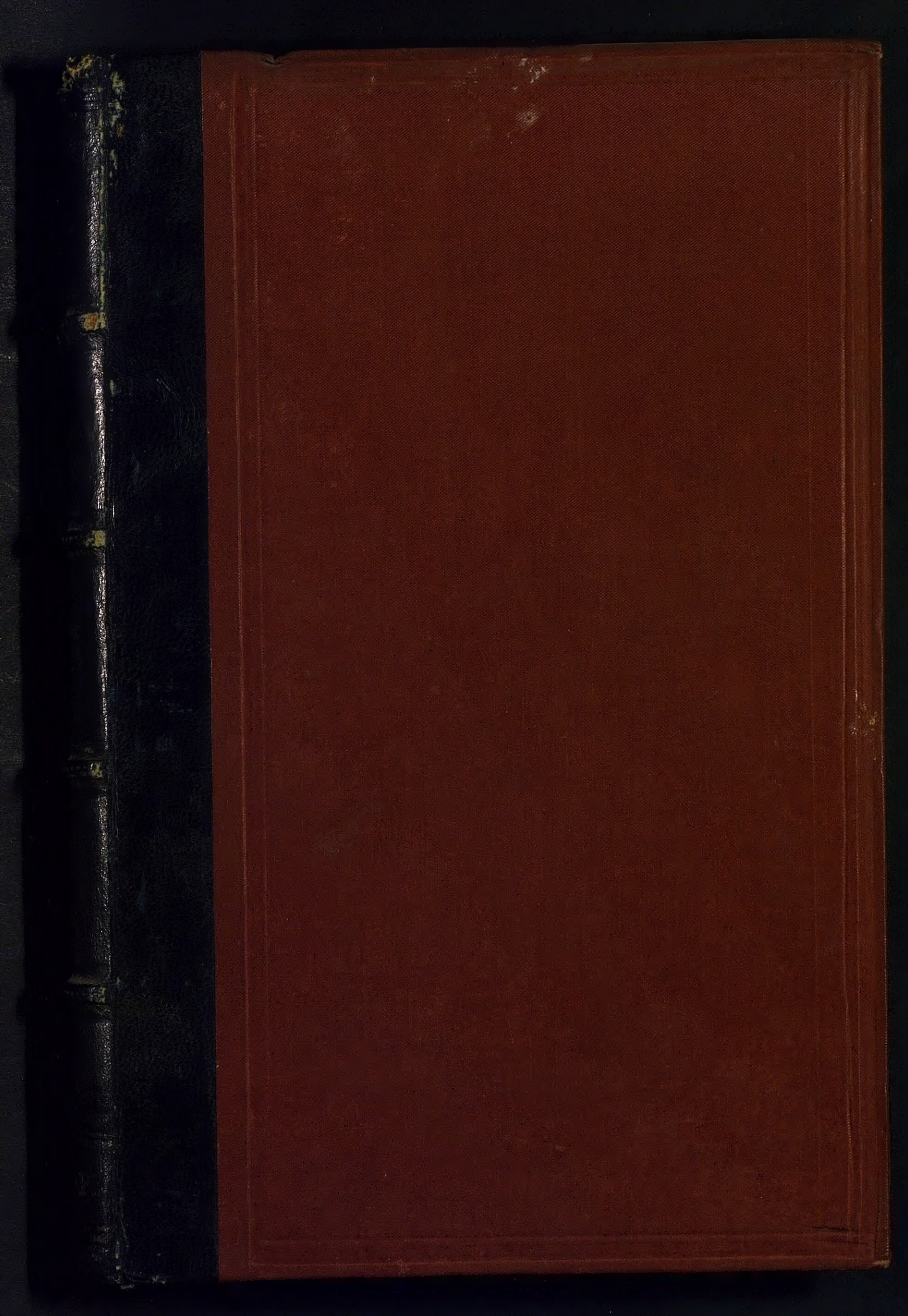


ЗАПИСКИ

О ПРЕПОДАВАНИИ

ОТЕЧЕСТВЕННАГО ЯЗЫКА

и

СЛОВЕСНОСТИ.

Сводъ мнѣній о преподаваніи языка и словесности и разборъ учебниковъ и пособій.



Составилъ В. Ѳедоровъ.

МАРІУПОЛЬ.
Типо-Литографія А. А. Франтова
1893.

Дозволено цензурою. Одесса 16 Августа 1893 года.



ПРЕДИСЛОВІЕ.

Представляя на судъ преподавателей отечественнаго языка и словесности свой чисто компилятивный трудъ, результатъ знакомства съ перечисленными ниже сочиненіями, далеко несовершенный, какъ въ количественномъ отношеніи, по числу легшихъ въ основу его сочиненій, такъ и въ качественномъ, по обработкѣ собраннаго матеріала, льщу себя только одной надеждой, что начинающій преподаватель, найдя въ моемъ трудѣ нѣсколько небезполезныхъ для себя указаній, не посѣтуетъ на меня за то, что въ небольшой книгѣ я собралъ разсѣянное въ цѣломъ рядѣ сочиненій.

В. Ѳедоровъ.

ПЕРЕЧЕНЬ

сочиненій, послужившихъ матеріаломъ для составленія „Записокъ“.

1. **Анастасіевъ А.** Конспектъ по грамматикѣ русскаго и славянскаго языковъ. Фил. Зап. 1880.
2. **Его-же.** Выразительное чтеніе, какъ предметъ начальнаго обученія. Фил. Зап. 1891. IV—V.
3. **Барсовъ.** Къ вопросу о письменныхъ упражненіяхъ. Рус. Фил. Вѣст. 1882. VII.
4. **Его-же.** Литературныя бесѣды съ учениками. Рус. Фил. Вѣст. 1883. IX.
5. **Его-же.** Къ вопросу о преподаваніи русскаго языка. Рус. Фил. Вѣст. 1883. X.
6. **Его-же.** О домашнемъ чтеніи книгъ учениками. Фил. Зап. 1889. V.
7. **Его-же.** Приложеніе свѣдѣній изъ логики къ чтенію и писанію сочиненій. Фил. Зап. 1889.
8. **Басистовъ П.** Замѣтки о практическомъ преподаваніи русскаго языка. М. 1868.
9. **Браиловскій.** Замѣтка о преподаваніи исторіи литературы въ женскихъ гимназіяхъ Министерства Народнаго Просвѣщенія. Фил. Зап. 1890. II.
10. **Будиловичъ А.** О преподаваніи отечественнаго языка въ нашихъ гимназіяхъ. Русскій Фил. Вѣст. 1882. VII.
11. **Буслаевъ Ѳ.** Краткое руководство къ первоначальному преподаванію русскаго языка. 1867.

12. **Буслаевъ Ѳ.** Общій планъ и программы обученія языкамъ и литературѣ въ женскихъ средне-учебныхъ заведеніяхъ. Изд. жур. „Пантеонъ Литературы". С.-П.-Б. 1890.

13. **Бѣлоруссовъ Ив.** Теорія словесности, какъ научный и учебный предметъ. По поводу рецензій Педагогическаго Музея на учебники по словесности. Ж. М. Н. П. 1878. IV.

14. **Его-же.** Чтеніе и разборъ литературныхъ образцовъ въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Рус. Фил. Вѣст. 1880.

15. **Верещагинъ Ю.** Къ вопросу объ улучшеніи преподаванія русскаго языка въ гимназіяхъ въ связи съ письменными упражненіями. Фил. Зап. 1889. III—V.

16. **Воскресенскій С.** Педагогическіе вопросы. I. Къ вопросу о постановкѣ русскаго языка въ русской школѣ. II. О преподаваніи отечественнаго языка въ младшихъ классахъ гимназій. Фил. Зап. 1888 III и IV.

17. **Истоминъ В.** Къ вопросу о практическихъ занятіяхъ по русскому языку. Рус. Фил. Вѣст. 1882. VIII.

18. **Его-же.** Методъ веденія письменныхъ работъ. Рус. Фил. Вѣст. 1883. IX.

19. **Его-же.** Къ вопросу о литературныхъ бесѣдахъ съ учениками. Рус. Фил. Вѣст. 1883. X.

20. **Его-же.** Методъ веденія письменныхъ упражненій по русскому языку въ низшихъ классахъ гимназій. Рус. Фил. Вѣст. 1885. XIII.

21. **Его-же.** О внѣклассномъ чтеніи книгъ учениками средне-учебныхъ заведеній. По поводу отчета Нижегородскаго Дворянскаго Института Императора АЛЕКСАНДРА II. Рус. Фил. Вѣст. 1888 XIX.

22. **Истоминъ В.** По поводу статьи М. Бродовскаго: „Практическое руководство къ техникѣ сочиненія“. Рус. Фил. Вѣст. 1889. XXI.
23. **Его-же.** Методическія указанія относительно преподаванія русскаго языка и словесности въ женскихъ средне-учебныхъ заведеніяхъ. Рус. Фил. Вѣстн 1891. XXV.
24. **Карскій Е.** О преподаваніи церковно-славянскаго языка въ мужскихъ гимназіяхъ. Рус. Фил. Вѣст. 1889. XXII.
25. **Кременецкая Е.** О письменныхъ работахъ по русскому языку. Рус. Фил. Вѣст. 1882 VII.
26. **Куницкій.** Наука о языкѣ и наши программы. Фил. Зап. 1886.
27. **Львовъ Д.** По поводу статьи В. Острогорскаго: „Бесѣды о преподаваніи словесности“. Фил. Зап. 1884. II.
28. **Миловидовъ Г.** Замѣтка о классныхъ чтеніяхъ съ учениками младшаго возраста Фил. Зап. 1884. II.
29. **Его-же.** О постановкѣ русскаго языка въ нашихъ гимназіяхъ. Фил. Зап. 1886.
30. **Муретовъ И.** О литературныхъ вечерахъ. Рус. Фил. Вѣст. 1883. IX.
31. **Его-же.** Нѣсколько словъ по поводу статьи г. Иванова: „Взглядъ на преподаваніе отечественнаго языка въ гимназіяхъ“. Рус. Фил. Вѣст. 1883. X.
32. **Его-же.** О преподаваніи отечественнаго языка въ низшихъ классахъ гимн. Рус. Фил. Вѣст. 1883. X.
33. **Незеленовъ А.** О преподаваніи русской словесности.
34. **Преображенскій С.** Къ вопросу о литературныхъ бесѣдахъ. Рус. Фил. Вѣст. 1885. XIV.

35. **Преображенскій С.** Начальная ступень веденія сочиненій въ реальныхъ училищ. въ связи съ изученіемъ правилъ русской стилистики. Рус. Фил. Вѣст. 1888. XIX.

36. **Его-же.** Литература по вопросу о преподаваніи церковно-славянскаго языка въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ По поводу статьи г. Карскаго. Рус. Фил. Вѣст. 1890. XXIII.

37. **Рогозинниковъ И.** Къ вопросу о преподаваніи церковно-славянскаго языка. Фил. Зап. 1887. III—IV.

38. **Смирновскій П.** О курсѣ чтенія въ четырехъ низшихъ классахъ гимназій, основанномъ на задачахъ общеобразовательной школы. С.-П.-Б. 1883.

39. **Соломоновскій И.** Нѣсколько мыслей о нынѣшней постановкѣ письменныхъ упражненій по русскому языку въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Рус. Фил. Вѣст. 1883. IX.

40. **Его-же.** Раціональный методъ обученія письменному изложенію мыслей. Рус. Фил. Вѣст. 1883. X.

41. **Сольскій Х.** О письменныхъ упражненіяхъ по отечественному языку въ высшихъ классахъ нѣкоторыхъ Вѣнскихъ гимназій. Ж. М. Н. П. 1872. XII.

42. **Страховъ А.** Замѣтка о преподаваніи русскаго языка въ приготовительныхъ классахъ гимназій и прогимназій Ж. М. Н. П. 1879. XII.

43. **Его-же.** Объ элементарномъ курсѣ родного языка. Ж. М. Н. П. 1880 II и IV.

44. **Сухановъ А.** Замѣтка о преподаваніи русской литературы. Фил. Зап. 1891. I.

45. **Сборникъ** статей по вопросамъ преподаванія русскаго языка и словесности въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Тифлисъ. 1890.

а) Къ вопросу о преподаваніи отечественнаго языка и словесности въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. В. Мартыновскаго.

б) Дѣтское чтеніе и игры. Ихъ значеніе и связь. А. Словинскаго.

в) О литературныхъ бесѣдахъ для учащихся, какъ орудіи нравственнаго воспитанія въ нашей средней школѣ. М. Шимановскаго.

г) Сочиненія въ средне-учебныхъ заведеніяхъ (по Дейнгардту и Шмиду).

46. Филоновъ А. Современное преподаваніе словесности. С.-П.-Б. 1870.

47. Хованскій А. Замѣтка. Фил. Зап. 1867. I.

48 Четыркинъ И. Два слова въ пользу необходимости изученія старо-славянскаго языка въ нашихъ гимназіяхъ. Фил. Зап. 1887. III—IV.

49. Чудиновъ. Замѣтка. Фил. Зап. 1867. III—IV.

I.

Общія цѣли всякой школы: умственное и нравственное развитіе учащихся (умонаклоненіе къ добру и отвращеніе отъ зла). Важность умѣнья письменно излагать мысли. Возраженіе противъ такого взгляда. Частная цѣль школы каждаго отдѣльнаго государства—воспитаніе національное. Отечественная словесность, какъ средство національнаго воспитанія. Вліяніе произведеній словесности на нравственный складъ и эстетическое чувство учащихся. Заготовленіе матеріала для историческаго изученія словесности. Необходимость осмотрительности при выборѣ этого матеріала. Изученіе языка. Содержаніе «Записокъ».

Обогащеніе учащихся знаніями (важно не количество, а качество знаній) и ихъ нравственное воспитаніе—двѣ главнѣйшія задачи, которыя должна имѣть въ виду всякая школа, къ какой бы націи ни принадлежали ея питомцы. Но кромѣ этихъ двухъ задачъ школа не должна упускать изъ виду и третьей задачи, даже болѣе важной, чѣмъ обогащеніе учащихся знаніями, именно необходимости внушить учащимся любовь къ занятіямъ, къ серьезному труду. Важность этой третьей задачи вытекаетъ изъ того, что школа не можетъ дать человѣку всего того, что потребуется въ его послѣдующей жизни; что слишкомъ недостаточно ограничиться одними только знаніями, добытыми въ школѣ; поэтому, если школа хочетъ выполнить все, чего ожидаютъ отъ нея, то она должна достигнуть того, чтобы ея питомцы, по выходѣ изъ школы, не бросили научныхъ занятій, а съ любовью продолжали дѣло, начатое въ школѣ. Само собою разумѣется, что весьма страннымъ показался бы субъектъ, кото-

рый, обладая громадными знаніями и съ любовью занимаясь научными трудами, хранилъ бы эти знанія про себя, не дѣлясь съ остальнымъ міромъ тѣмъ, что имъ добыто; отсюда вытекаетъ четвертая задача школы—необходимость пріучить учащихся излагать свои взгляды, мысли и знанія въ доступной для большинства формѣ, такъ какъ только при такомъ обмѣнѣ мыслей возможно и единичное совершенствованіе и общій прогрессъ человѣчества. Это умѣнье письменно излагать мысли, по мнѣнію одного изъ педагоговъ (Ив. Бѣлоруссовъ), составляетъ высшую задачу преподавателя отечественнаго языка въ каждомъ общеобразовательномъ среднемъ учебномъ заведеніи. Такой же взглядъ принадлежитъ и многимъ другимъ лицамъ, посвящавшимъ свои статьи изслѣдованію вопроса о преподаваніи отечественнаго языка и словесности; нѣкоторыя, слѣдуя мнѣнію преподавателей Московскаго учебнаго округа, высказанному еще въ 1866 году на съѣздѣ въ Москвѣ, доказываютъ необходимость развить въ учащихся умѣнье въ равной мѣрѣ владѣть, какъ устной, такъ и письменной рѣчью, и только г. Барсовъ, исходя изъ того основанія, что въ жизни нужны не кабинетные дѣльцы, а практическіе дѣятели что въ жизни имѣетъ большое значеніе живое слово что безъ него человѣкъ не можетъ шагу ступить, а къ письменной рѣчи прибѣгаетъ только въ исключительныхъ случаяхъ, полагаетъ, что въ теченіе всего гимназическаго курса предпочтеніе слѣдуетъ отдавать выработкѣ рѣчи устной.

Заботясь о достиженіи указанныхъ цѣлей, школа не должна упускать изъ виду того, что каждый человѣкъ есть прежде всего сынъ своей родной земли, что ему

должно быть близко и дорого все, касающееся его отечества, словомъ, что кромѣ воспитанія общечеловѣческаго на первомъ планѣ должно стоять воспитаніе національное; дать же національное воспитаніе значитъ слить отдѣльную личность съ остальной націей, а для этого необходимо сообщить знаніе тѣхъ условій, среди которыхъ въ теченіе вѣковъ жила та или другая нація и подъ вліяніемъ которыхъ вырабатывались отличительныя черты ея характера; необходимо знаніе языка, религіи и идеаловъ того народа, къ которому принадлежитъ учащійся. Всѣ эти знанія школа можетъ дать своему питомцу, только раскрывъ предъ нимъ всю ту сокровищницу идей и мыслей, которую заключаютъ въ себѣ произведенія отечественной словесности,—отсюда отечественная словесность, какъ одно изъ средствъ національнаго воспитанія, должна играть видную роль въ ряду остальныхъ предметовъ, входящихъ въ курсъ средней общеобразовательной школы.

Кромѣ знакомства съ характеромъ народа и его идеалами, изученіе произведеній словесности важно и потому, что оно облагораживающимъ образомъ дѣйствуетъ на молодые не установившіеся умы, направляя ихъ ко всему доброму и прекрасному и такимъ образомъ содѣйствуя нравственному и эстетическому развитію учащихся.

Изучить вполнѣ отечественную словесность за тотъ промежутокъ времени, въ который положено изученіе словесности министерскою программою, нельзя, если для историческаго изученія ея ранѣе не заготовленъ матеріалъ; поэтому на преподавателѣ отечественнаго языка и словесности лежитъ обязанность съ самыхъ младшихъ

класовъ позаботиться о заготовкѣ матеріала, который понадобится впослѣдствіи въ старшихъ классахъ при историческомъ изученіи словесности; для этой цѣли слѣдуетъ воспользоваться уроками объяснительнаго чтенія, а также внѣклассным чтеніемъ книгъ учащимися. Такимъ образомъ преподаватель долженъ намѣтить себѣ, какія произведенія могутъ быть прочитаны учениками того или другого класса дома и какія слѣдуетъ прочесть въ классѣ; при этомъ отъ преподавателя требуется строгая осмотрительность и въ выборѣ матеріала для класснаго и домашняго чтенія и въ способѣ веденія чтенія класснаго и въ провѣркѣ чтенія домашняго, такъ какъ только при строгой осмотрительности можно достигнуть благопріятныхъ результатовъ и избѣжать тѣхъ гибельныхъ послѣдствій, къ которымъ можетъ повести учащихся небрежность преподавателя.

Кромѣ обогащенія учащихся тѣми идеями, которыя заключаются въ произведеніяхъ словесности, школа должна научить сознательному употребленію родного языка, а это достигается при помощи изученія грамматики родного языка, сознательность увеличивается при знакомствѣ съ языкомъ древне-церковно-славянскимъ и завершается разсмотрѣніемъ тѣхъ судебъ, которыя испытывалъ языкъ въ теченіе вѣковъ, со времени появленія письменности и до настоящаго времени, т. е. историческимъ изученіемъ языка.

И такъ преподавателю отечественной словесности и языка въ теченіе всего гимназическаго курса предстоитъ сначала подготовить матеріалъ для изученія словесности, а потомъ приступить къ историческому изученію ея; но при этомъ онъ долженъ имѣть въ виду,

что ограничиться только тѣмъ, что будетъ пріобрѣтено учащимися на урокахъ, слишкомъ недостаточно, что полнотѣ литературнаго образованія содѣйствуетъ домашнее чтеніе книгъ учащимися, но что это чтеніе нельзя оставить безъ контроля. Одновременно съ усвоеніемъ содержанія произведеній словесности идетъ изученіе языка; тутъ преподавателю предстоитъ рѣшеніе вопроса, какія грамматическія свѣдѣнія могутъ быть сообщены въ томъ или другомъ классѣ и какимъ путемъ они должны быть сообщаемы. Отсюда содержаніе „Записокъ“ распадается на слѣдующія главы: а) классное чтеніе и книга для класснаго чтенія, б) домашнее чтеніе книгъ учащимися, в) преподаваніе литературы, г) преподаваніе теоріи словесности, д) литературныя бесѣды и литературные вечера, е) преподаваніе грамматики, ж) письменныя работы.



II.

Задача класснаго чтенія—достиженіе чтенія сознательнаго. Средство для достиженія чтенія сознательнаго. Языкъ статей для чтенія и его вліяніе на выработку языка учащихся. Объяснительное чтеніе и его цѣль: сознательность чтенія, развитіе патріотическихъ и религіозныхъ чувствъ, стремленія къ добру и истинѣ, подготовка матеріала для историческаго изученія словесности. Выборъ статей для объяснительнаго чтенія и расположеніе ихъ по степени трудности. Расположеніе басенъ Крылова. Выборъ и расположеніе произведеній автора, который не весь можетъ быть прочитанъ. Сообщеніе краткой біографіи автора предъ чтеніемъ произведенія. Малое знакомство учащихся съ произведеніями словесности, какъ слѣдствіе увлеченія логическимъ анализомъ произведеній и подчиненія объяснительнаго чтенія постороннимъ цѣлямъ. Значеніе объяснительнаго чтенія. Привлеченіе вниманія учащихся во время объяснительнаго чтенія. Бѣглость, вѣрность и выразительность чтенія. Общія правила выразительнаго чтенія. Примѣръ учителя. Чтеніе діалоговъ. Предупрежденіе привычекъ, дѣлающихъ чтеніе нехорошимъ. Хоровое чтеніе. Значеніе выразительнаго чтенія. Къ какому чтенію должна стремиться школа. Необходимость для каждаго умѣнья хорошо читать. Взглядъ на хорошее чтеніе Гоголя.—Книга для чтенія.—Разборъ классныхъ хрестоматій.

Задача класснаго чтенія состоитъ въ пріученіи учащихся углубляться въ смыслъ читаемаго и довести ихъ до пониманія логической связи отдѣльныхъ мыслей, до уразумѣнія идеи произведенія *), иначе говоря, задача чтенія — пріучить учащихся къ чтенію сознательному; для успѣха же въ чтеніи сознательномъ необходимо ве-

*) Г. Невеленовъ полагаетъ, что уразумѣніе идеи произведенія дѣло не только слишкомъ трудное, но подъ часъ даже невозможное. См. ниже IV главу.

сти дѣло такъ, чтобы всѣ элементы предлагаемаго для чтенія произведенія были вполнѣ знакомы учащимся изъ предшествующихъ упражненій. Поэтому прежде чѣмъ приступить къ чтенію, слѣдуетъ объяснить слова и выраженія, которыя могутъ быть непонятны для учащихся, чтобы впослѣдствіи разнаго рода поясненіями не отвлекать вниманія учащихся и тѣмъ затруднять пониманіе читаемаго. При чтеніи съ учениками, говоритъ г. Бѣлоруссовъ, самому нужно быть ученикомъ, нужно спускаться, по возможности, до уровня ихъ знаній, ихъ мышленія и не оставлять безъ вниманія ни одного выраженія, ни одного слова, которое почему-либо можетъ представляться для ученика или двусмысленнымъ, или труднымъ для пониманія. Особенно важно разъясненіе эпитетовъ при чтеніи лирическихъ стихотвореній. Было-бы неизвинительной и грубой ошибкой со стороны преподавателя, по мнѣнію того же автора, читать Пушкина и Гоголя и не заставлять учениковъ давать отчетъ въ ихъ мѣткихъ и характерныхъ эпитетахъ.

Статьи, предназначаемыя для класснаго чтенія, удовлетворяя всѣмъ другимъ требованіямъ (см. ниже о книгѣ для чтенія), должны быть образцовыми по языку и на эту сторону должно быть обращено особенное вниманіе преподавателя, такъ какъ подъ вліяніемъ чтенія вырабатывается языкъ учащихся.

Такимъ образомъ нужно не только читать, но и объяснять и съ особенной осмотрительностью выбирать статьи для чтенія. Какая же цѣль объяснительнаго чтенія и чѣмъ нужно руководиться при выборѣ статей для чтенія?—Цѣль чтенія, какъ уже было сказано, пріучить учащихся къ строго отчетливому чтенію; выборъ же ста-

тей обусловливается тѣми задачами, къ достиженію которыхъ должна стремиться школа, именно: статьи, назначаемыя для чтенія, должны способствовать развитію въ учащихся религіозныхъ и патріотическихъ чувствъ, уясненію имъ свѣтлыхъ сторонъ добра и истины, обогащенію ихъ свѣдѣніями, которыя понадобятся при историческомъ изученіи словесности. Выбирать для объяснительнаго чтенія нужно цѣльныя произведенія, а не отрывки, такъ какъ по отрывкамъ, вслѣдствіе ихъ краткости и ограниченности числа, невозможно составить надлежащаго понятія не только о писателѣ, но даже о сочиненіи, изъ котораго взяты отрывки; мало въ этомъ случаѣ можетъ пособить изложеніе содержанія пропущеннаго, такъ какъ пересказъ не въ состояніи замѣнить художественнаго изображенія писателя. Порядокъ, въ которомъ должны быть предлагаемы для чтенія тѣ или другія произведенія зависитъ отъ степени трудности пониманія ихъ учащимися; при этомъ удобно располагать предназначаемыя для чтенія произведенія по связи ихъ основной идеи, такъ напр. басни можно располагать по нравственнымъ темамъ, заключающимся въ нихъ или же по типамъ выведенныхъ въ нихъ животныхъ. Въ тѣхъ случаяхъ, когда въ извѣстномъ возрастѣ можетъ быть предложенъ не весь писатель, а между тѣмъ знакомство съ нимъ важно и необходимо при послѣдующемъ историческомъ изученіи словесности, слѣдовало бы выбирать такія произведенія этого писателя, которыя принадлежатъ къ одному какому-либо отдѣлу поэзіи, или такія, которыя затрагиваютъ одинаковыя темы, или относятся къ извѣстному періоду дѣятельности этого писателя, или же характеризуютъ извѣстную сторону его таланта.

Весьма полезно объяснительному чтенію произведенія предпосылать краткія біографическія свѣдѣнія объ авторѣ этого произведенія; но нѣтъ нужды заставлять учащихся записывать эти свѣдѣнія въ тетрадяхъ и заучивать: будучи повторяемы преподавателемъ при каждомъ удобномъ случаѣ, они сами собой удержатся въ памяти учащихся.

Большая часть времени, назначаемая на объяснительное чтеніе, многими преподавателями въ настоящее время тратится на логическій анализъ произведенія, на отыскиваніе связи между отдѣльными мыслями, составленіе плана и т. д., но сосредоточивая слишкомъ долго вниманіе учащихся на логическомъ анализѣ произведенія, преподаватели не только не успѣваютъ ознакомить учащихся съ достаточнымъ количествомъ литературнаго матеріала, потребнаго для историческаго изученія словесности, но даже не успѣваютъ прочесть того, что заключается въ той или другой хрестоматіи. Кромѣ излишняго увлеченія логическимъ анализомъ произведенія дѣлу вредитъ и то, что при объяснительномъ чтеніи часто преслѣдуются цѣли побочныя—орѳографическія, грамматическія, стилистическія. Въ результатѣ такого пренебреженія къ главной цѣли объяснительнаго чтенія—познакомить учащихся съ возможно большимъ количествомъ произведеній отечественной словесности является, если и не отсутствіе знаній, то слишкомъ скудный запасъ ихъ, ограничивающійся нѣсколькими отрывками, объясненными въ классѣ, да еще меньшимъ числомъ цѣльныхъ произведеній, прочитанныхъ дома въ свободное отъ классныхъ занятій время.

При настоящемъ положеніи дѣла значеніе объяснительнаго чтенія по тому вліянію, которое оно оказываетъ на учащихся, невелико, а между тѣмъ при правильной постановкѣ оно можетъ принести учащимся громадную пользу: объяснительное чтеніе окажетъ благодѣтельное вліяніе на развитіе чувства нравственнаго, національнаго и эстетическаго, и чѣмъ больше будетъ прочитано художественныхъ произведеній, тѣмъ въ большей степени укрѣпится нравственный обликъ учащихся, тѣмъ больше разовьется ихъ эстетическій вкусъ, тѣмъ болѣе они узнаютъ и сильнѣе полюбятъ свое отечество. Важно, по мнѣнію г. Смирновскаго, уже одно прикосновеніе къ душѣ учащагося того возвышеннаго, того прекраснаго, что находится въ художественномъ произведеніи. На первыхъ порахъ, говоритъ онъ, не важно сознательное отношеніе къ красотамъ произведенія, довольно и того, что учащійся полюбитъ чтеніе художественныхъ произведеній и въ немъ будетъ находить наслажденіе. Не менѣе важно значеніе объяснительнаго чтенія и по тому вліянію, какое оно окажетъ на обогащеніе рѣчи учащихся художественными оборотами и выраженіями. Подъ вліяніемъ объяснительнаго чтенія разовьется и мышленіе учащихся, такъ какъ при объяснительномъ чтеніи учащимся постоянно придется то дѣлать различныя сравненія на основаніи прочитаннаго, то составлять выводъ изъ него, то, наконецъ, подмѣчать порядокъ развитія мыслей въ произведеніи.

Главное условіе, при которомъ возможно достиженіе благодѣтельныхъ послѣдствій отъ объяснительнаго чтенія, вниманіе учащихся; заставить же учениковъ внимательно слѣдить за читаемымъ въ классѣ возможно, по-

стоянно требуя отъ нихъ пересказа прочитаннаго, сравненія прочитаннаго произведенія съ извѣстнымъ раньше произведеніемъ съ той или другой стороны, выдѣленія одного какого либо предмета и составленія описанія его, или какого либо лица и составленія его характеристики, указанія въ сказкѣ или баснѣ возможнаго и невозможнаго, дѣйствительнаго и вымышленнаго.

Ведя объяснительное чтеніе, преподаватель не долженъ упускать изъ виду и другихъ сторонъ чтенія—бѣглости, вѣрности и выразительности. Само собою разумѣется, что раздѣлять эти стороны при обученіи чтенію невозможно, что къ достиженію ихъ нужно стремиться одновременно; но на различныхъ ступеняхъ обученія преимущественное вниманіе обращается на ту или другую сторону чтенія; душой же чтенія на всѣхъ ступеняхъ обученія должна быть сознательность. Дѣйствительно, если на первыхъ порахъ, заботясь о выработкѣ чтенія бѣглаго и вѣрнаго, не обращать вниманія на сознательность чтенія, не побуждать учащихся вникать въ читаемое, то, сосредоточившись исключительно на воспріятіи ряда буквъ и сочетаніи ихъ въ слова, они не будутъ углубляться въ смыслъ читаемаго и такимъ образомъ выработаютъ въ себѣ привычку читать безсознательно, механически, тратя только время на чтеніе и не извлекая изъ него для себя никакой пользы. Имѣя постоянно въ виду сознательное отношеніе учащихся къ читаемому, преподаватель долженъ позаботиться и о томъ, чтобы учащіеся читали выразительно, т. е. читали такъ, какъ будто читаемое составляетъ ихъ собственныя мысли и чувства, такъ, чтобы слушающіе вполнѣ ясно, отчетливо воспринимали не только мысли, но и чувства, вы-

раженныя въ читаемомъ произведеніи. Для пріученія учащихся къ выразительному чтенію можно воспользоваться слѣдующими общими правилами: 1) дѣлать остановки предъ такими словами, которыя имѣютъ главное значеніе въ рѣчи и на которыя поэтому должно быть обращено вниманіе слушателей; 2) на первыхъ, по крайней мѣрѣ, порахъ не безполезно требовать, чтобы учащіеся подчеркивали въ книгѣ слова съ логическими удареніями и отмѣчали какими либо значками замедленіе и ускореніе, усиленіе и ослабленіе словъ и предложеній. Но особенно полезно для выработки умѣнья владѣть голосомъ и переходить изъ одного тона въ другой чтеніе статей, изложенныхъ въ діалогической формѣ, на первыхъ порахъ басенъ. Весьма интересуя учащихся, такое чтеніе, оживляя урокъ, приноситъ большую пользу всему классу въ пріобрѣтеніи умѣнья читать выразительно и побуждаетъ даже слабыхъ и нерадивыхъ учениковъ выступать въ качествѣ чтецовъ. Но къ какимъ бы пріемамъ ни прибѣгалъ преподаватель, какъ бы онъ ни старался объяснять учащимся, какъ нужно прочесть то или другое мѣсто въ данномъ произведеніи, онъ не достигнетъ хорошихъ успѣховъ, если самъ не можетъ служить примѣромъ для учащихся, такъ какъ при обученіи выразительному чтенію, какъ и во многихъ другихъ случаяхъ, большое значеніе имѣетъ хорошій образецъ для подражанія.

Заботясь о выработкѣ въ учащихся умѣнья читать выразительно, преподаватель долженъ бороться съ тѣми дурными привычками, которыя пріобрѣтены учащимися до поступленія въ учебное заведеніе и которыя дѣлаютъ чтеніе нехорошимъ. Такими дурными привычками яв-

ляются чтеніе слишкомъ тихое, чуть не про себя, или же чтеніе на распѣвъ, затягиваніе окончаній въ словахъ, или ихъ скрадываніе, прибавленіе лишнихъ звуковъ (э—э!); произношеніе словъ несогласно съ общеупотребительнымъ произношеніемъ. Цѣлесообразнымъ средствомъ къ развитію навыка къ хорошему чтенію, по мнѣнію нѣкоторыхъ педагоговъ (напр. Ельницкаго), служитъ хоровое чтеніе. Весьма солидное замѣчаніе по этому поводу принадлежитъ г. Страхову. „Опытъ, говоритъ онъ, не оправдываетъ такого мнѣнія. Общій шумъ затрудняетъ контроль надъ каждымъ отдѣльнымъ ученикомъ; вялые, лѣнивые и невнимательные ученики часто пользуются этимъ обстоятельствомъ, подъ шумокъ читаютъ небрежно, едва шевеля губами, или даже вовсе не читаютъ. Хоровое чтеніе придаетъ энергію именно тѣмъ ученикамъ, которые хотя и интересуются классным занятіемъ, но утомляются, слушая своихъ монотонно читающихъ товарищей“. Кромѣ хорового чтенія, такими средствами, которыя способствуютъ выработкѣ хорошаго чтенія, считаются чтеніе „про себя“ съ цѣлью подготовиться къ бѣглому и вѣрному чтенію и домашняя подготовка къ чтенію указаннаго произведенія *).

Выразительное чтеніе есть одно изъ лучшихъ средствъ для передачи другимъ мыслей и чувствъ, заключающихся въ томъ или другомъ произведеніи. Оживляя, раскрывая и дѣлая понятнымъ то, что выражено въ произведеніи иногда намекомъ, оно нерѣдко дѣлаетъ не нужнымъ объясненіе его. „При чтеніи умѣломъ, выразительномъ, по мнѣнію г. Воскресенскаго, само собой,

*) Домашняя подготовка къ чтенію можетъ быть допущена только въ исключительныхъ случаяхъ и при томъ для учениковъ старшихъ классовъ.

безъ затягивающихъ дѣло разборовъ, раскрываются и планъ произведенія, и ходъ мыслей, и тѣ чувства, которыя одушевляли автора въ моментъ творчества". — „Одно только искусное чтеніе, по мнѣнію Гоголя, можетъ установить о нашихъ поэтахъ ясное понятіе". Кромѣ того пріученіе къ выразительному чтенію способствуетъ изощренію слуха и развитію эстетическаго чувства учащихся. Выразительное чтеніе содѣйствуетъ также развитію голосоваго органа учащихся и вообще улучшаетъ ихъ говоръ, дѣлая его болѣе выразительнымъ, гибкимъ и звучнымъ.

Школа, конечно, не можетъ да и не должна ставить себѣ цѣлью достиженіе виртуозности чтенія; она не можетъ выработать чтецовъ—артистовъ; но она обязана научить учащихся читать внятно, ясно и выразительно доступное ихъ пониманію произведеніе. Само собою разумѣется, что при чтеніи учениковъ не могутъ быть допускаемы высокопарность, искусственная аффектація или театральность: всему этому мѣсто, пожалуй, на подмосткахъ, но отнюдь не въ учебномъ заведеніи.

Выразительное чтеніе не только полезно, но и необходимо въ жизни каждаго человѣка: каждому придется въ жизни читать что либо вслухъ другимъ, тогда то и пригодится умѣнье читать выразительно; но тому, кто думаетъ быть преподавателемъ, юристомъ, священникомъ, кому придется выступить на поприщѣ общественной дѣятельности, тому прежде всего и болѣе всего слѣдуетъ позаботиться о выработкѣ голосовыхъ средствъ, объ умѣньи и говорить и читать выразительно.

Изъ сказаннаго объ объяснительномъ чтеніи вытекаетъ, что книга, предназначаемая для класснаго чтенія,

способствуя душевному развитію учащихся и обогащенію ихъ знаніями, должна насаждать въ нихъ добрыя нравственныя чувства; подъ вліяніемъ ея учащіеся должны обогащаться умственно и вызвышаться нравственно; а потому изъ книги для чтенія должны быть изгнаны такія произведенія, которыя могутъ гибельно отозваться на нравственности учащихся. Книга для чтенія должна заключать въ себѣ достаточный матеріалъ для ознакомленія учащихся съ отечествомъ и должна поселять въ нихъ любовь къ нему. Непригодны для чтенія и неудобны въ ней статьи невѣдомыхъ авторовъ о выдѣлкѣ струнъ, о клеѣ, крохмалѣ, магнитѣ съ ихъ дряблымъ, безцвѣтнымъ языкомъ; негодятся для класснаго чтенія переводы и передѣлки съ нѣмецкаго, всегда болѣе или менѣе сохраняющіе духъ подлинника и подъ часъ отличающіеся заказной моралью. Изъ классныхъ хрестоматій, по мнѣнію г. Барсова, нужно исключить передѣлки басенъ, анекдоты, статьи по естественной исторіи, географіи и проч. или, по крайней мѣрѣ, ограничить число ихъ. По мнѣнію г. Буслаева, читать и разбирать въ классѣ слѣдуетъ только образцовое и лучшее, что можетъ пригодиться всегда и впослѣдствіи, а не такъ называемыя дѣтскія книжки, нарочно приготовляемыя для дѣтскаго и юнаго возраста. Словомъ книга, предназначаемая для класснаго чтенія, должна заключать въ себѣ по преимуществу народныя произведенія, (сказки, былины, историческія пѣсни) и произведенія нашихъ образцовыхъ писателей.

Посмотримъ теперь, на сколько удовлетворяютъ своему назначенію существующія у насъ хрестоматіи.

1) *) 555 разсказовъ и стихотвореній для практическихъ занятій русскимъ языкомъ въ приготовительномъ, 1-мъ и 2-мъ классахъ гимназій. Составилъ А. Н. Поповъ. Кишиневъ. 1883; 2) Русская хрестоматія для приготовительнаго класса среднихъ учебныхъ заведеній съ приложеніемъ церковно славянскаго текста евангелія и свода грамматическихъ свѣдѣній. Составили И. Виноградовъ и А. Андреевъ. М. 1884; 3) Товарищъ. Книга для первоначальнаго чтенія и письменныхъ работъ по русскому языку. Составилъ Д. Поповъ. Спб. 1884; 4) Начальная хрестоматія. Пособіе при обученіи русскому языку въ приготовительномъ и первомъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній и городскихъ училищъ. Составилъ К. Козьминъ. М. 1884; 5) Иллюстрированная хрестоматія, составленная изъ сочиненій лучшихъ русскихъ писателей, для низшихъ классовъ гимназій, реальныхъ училищъ, учительскихъ семинарій, городскихъ и сельскихъ двухклассныхъ училищъ. Въ 3-хъ частяхъ. Съ портретами русскихъ писателей. Составилъ А. Тарнавскій. 3-е изд. Спб. 1884; 6) Русская хрестоматія для приготовительнаго класса среднихъ учебныхъ заведеній съ приложеніемъ церковно-славянскаго текста и орѳографическихъ упражненій. Составилъ Н. Покровскій. Часть I. М. 1885. Часть II. М. 1886. Часть III. 1887. (Для третьяго и четвертаго классовъ среднихъ учебныхъ заведеній); 7) А. Страховъ. Иллюстрированная русская хрестоматія для младшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній и для низшихъ училищъ. Спб. 1885. 8) Русскіе писатели въ выборѣ и обработкѣ для школъ. Книга для занятій по отечественному языку въ I, II, III классахъ средннхъ учебныхъ заведеній и въ городскихъ училищахъ. Мартыновскаго. Тифлисъ. 1887; 9) Русская хрестоматія для трехъ первыхъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ А. Преображенскій. М. 1891;

---

*) Помѣщены только тѣ хрестоматіи, отзывы о которыхъ удалось отыскать.

10) Пособіе при изученіи русскаго языка и словесности. Курсъ IV класса мужскихъ и женскихъ гимназій и прогимназій. Составилъ П. Смирновскій Спб. 1876; 11) Родина. Сборникъ для класснаго чтенія съ упражненіями въ разборѣ, устномъ и письменномъ изложеніи. Въ 3-хъ частяхъ (курсъ приготовительнаго и четырехъ низшихъ классовъ). Составилъ А. Радонежскій; 12) Родной край. Книга для класснаго и домашняго чтенія старшаго отдѣленія народной школы. Ѳ. С. Матвѣева. Спб. 1879; 13) Объяснительное чтеніе. Статьи для первоначальнаго занятія русскимъ языкомъ. Составилъ Ѳ. Г. Савенко. Воронежъ. 1891; 14) Русское слово. Часть I. Стихотворенія съ толкованіями для учениковъ. Составили учители М. Леонтьевъ и И. Ягиновскій. Варшава. 1883; 15) Учебная русская хрестоматія съ толкованіями. Часть I. Младшій возрастъ. Часть II. Средній возрастъ. Составилъ Н. Полевой. Спб. 1883; 16) Сборникъ статей изъ образцовыхъ произведеній русской словесности, съ логическимъ разборомъ, выводомъ основной мысли, съ 200 темъ и плановъ для устныхъ и письменныхъ упражненій. Часть I. (Для младшаго возраста). Казань. 1884. И. Невзорова. Часть II. Изд. 4. Казань. 1884. Сборникъ статей изъ образцовыхъ произведеній русской словесности, съ логическимъ разборомъ, выводомъ основной мысли и объясненіемъ каждой статьи, съ 300 темъ и плановъ для устныхъ и письменныхъ упражненій и съ біографіями писателей; 17) Родные поэты для чтенія въ классѣ и дома. Сборникъ стихотворныхъ произведеній, указанныхъ въ книгѣ В. Острогорскаго: „Русскіе писатели, какъ воспитательно-образовательный матеріалъ". Изданіе учебнаго магазина „Начальная школа" Е. Н. Тихоміровой. М. 1888; 18) Родная рѣчь. Русская хрестоматія для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ В. А. Соколовъ; 19) Сборникъ стихотвореній и басенъ для заучиванья наизусть. Составилъ А. Никольскій. М. 1890. Изданіе Нижегородскаго Дворянскаго Института Императора АЛЕКСАНДРА II.

Трудъ г. А. Попова нельзя признать удобнымъ для школы, причинами чего являются, во-первыхъ, пересказъ

басенъ, стихотвореній и былинъ, во-вторыхъ, отрывочность нѣкоторыхъ стихотвореній, доведенная до того, что они утратили всякій смыслъ; въ третьихъ, ничтожность содержанія и несоотвѣтствіе избранныхъ статей дѣтскому возрасту по затронутымъ мотивамъ и производимому нѣкоторыми изъ нихъ мрачному впечатлѣнію (Ж. М. Н. П. 1884. III). Хрестоматія Гг. Виноградова и Андреева представляетъ изъ себя удовлетворительное пособіе для приготовительнаго класса среднихъ учебныхъ заведеній. Эта книга заключаетъ въ себѣ статейки повѣствовательнаго характера, нѣсколько басенъ, сказокъ, рядъ маленькихъ разсказовъ, заимствованныхъ изъ IV части сочиненій гр. Л. Н. Толстого, рядъ тщательно подобранныхъ и доступныхъ учащимся статей, знакомящихъ съ русской природой и русскимъ бытомъ, заимствованныхъ у образцовыхъ писателей и, наконецъ, рядъ разсказовъ изъ русской исторіи. Этотъ послѣдній отдѣлъ менѣе удаченъ, такъ какъ изъ жизни нашихъ достопамятныхъ людей можно было бы выбрать случаи болѣе интересные и поучительные. Плохую сторону книги составляетъ небрежно составленная грамматика; да, по нашему мнѣнію, ей и нѣтъ мѣста въ книгѣ для чтенія. (Ж. М. Н. П. 1884. VI).—Можетъ быть полезнымъ для учениковъ приготовительнаго класса, какъ учебное пособіе для чтенія и для грамматическихъ упражненій, „Товарищъ" г. Д. Попова. Книжка состоитъ изъ ряда уроковъ, распадающихся на слѣдующія части: статья для чтенія, грамматическое правило, письменная работа на это правило, диктовка. Къ книжкѣ приложенъ составленный по Далю словарь, опредѣляющій лишь то

значенiе неизвѣстныхъ или мало употребительныхъ словъ, какое они имѣютъ въ той или другой статьѣ. (Ж. М. Н. П. 1885. I) —Хрестоматiя г. Козьмина по содержанiю напоминаетъ хрестоматiю Гг. Виноградова и А. Андреева, но ниже ея по своимъ достоинствамъ: содержанiе разсказовъ изъ русской исторiи, заимствованныхъ у Майкова, слишкомъ однообразно; картинки изъ русскаго быта и русской природы подобраны по временамъ года; недостатокъ ихъ тотъ, что они не даютъ достаточно цѣльнаго образнаго представленiя о бытѣ и природѣ. (Ж. М. Н. П. 1885. IV).—Хрестоматiя г. Тарнавскаго предназначена для учениковъ Варшавскаго учебнаго округа. Такое назначенiе книги выполнено постановкой ударенiй надъ каждымъ словомъ и употребленiемъ курсивныхъ буквъ тамъ, гдѣ ихъ выговоръ несогласенъ съ правописанiемъ. Изъ книги устранены народныя пѣсни и пословицы, такъ какъ онѣ не могутъ быть доступными учащимся не русскаго происхожденiя. Встрѣчаются въ книгѣ неудобныя для школы статьи, напр. „Пѣсня о трудѣ“ Некрасова, „Пѣвцы“ Тургенева. Есть статьи, принадлежащiя авторамъ, не относящимся къ числу образцовыхъ, таковы статьи Гг. Кулиша, Петрушевскаго, Водовозова, Ушинскаго, Рождественскаго, Разина, Максимова; одна статья принадлежитъ самому г. Тарнавскому. Это внесенiе въ хрестоматiю статей, не принадлежащихъ образцовымъ нашимъ писателямъ, дѣлаетъ ее невполнѣ удобной для употребленiя въ школѣ, тѣмъ болѣе въ школѣ съ учащимися не русскаго происхожденiя. (Ж. М. Н. П. 1885. III). Первая часть хрестоматiи г. Покровскаго представляетъ весьма удовлет-

ворительное пособіе для занятій русскимъ языкомъ въ приготовительномъ классѣ. Въ составъ ея входятъ разсказы, заимствованные изъ азбуки гр. Л. Н. Толстого, статьи, изображающія русскую природу и русскій бытъ, сказки, басни, разсказы „изъ жизни замѣчательныхъ русскихъ людей“ и „изъ русской исторіи“ (въ хрестоматіи два отдѣла, но они должны составлять одинъ отдѣлъ); славянская азбука и хрестоматія для чтенія и „Упражненія къ русскому правописанію (это не что иное, какъ приложеніе къ теоретическому курсу грамматики). (Ж. М. Н. П. 1885. IX).—Нельзя назвать удачнымъ расположеніе статей во второй части хрестоматіи г. Покровскаго: разсказы, стихотворенія, сказки, басни, изъ русской природы, изъ русской исторіи, описаніе животныхъ. Статьи не расположены ни въ порядкѣ возрастающей трудности ихъ пониманія, ни въ порядкѣ предполагаемыхъ работъ по русскому языку, ни вообще въ силу какой-либо педагогической идеи. Эта то безсистемность дѣлаетъ вторую часть хрестоматіи г. Покровскаго неудобной для употребленія въ школѣ (Ж. М. Н. П. 1886. IX). Третья часть хрестоматіи г. Покровскаго составляетъ весьма удовлетворительное пособіе для учениковъ третьяго и четвертаго классовъ. Входящія въ содержаніе хрестоматіи статьи расположены по степени ихъ относительной легкости и доступности, выбраны со вкусомъ, такъ что могутъ содѣйствовать развитію въ учащихся эстетическаго чувства. Отдѣлъ повѣствованій и описаній представляетъ богатый матеріалъ для пересказа, извлеченія, сравненій, подражанія; статьи этихъ отдѣловъ ярки по краскамъ и обрисовкѣ событія, явленія или предмета,

близкаго и при томъ интереснаго для дѣтей. Хорошую сторону хрестоматіи составляетъ новизна и разнообразіе авторовъ (двадцать пять стихотвореній взято изъ такихъ писателей, которые не входятъ въ курсъ литературы старшихъ классовъ гимназіи, но знакомство съ которыми небезполезно для учащихся). Значеніе иностранныхъ или малоупотребительныхъ словъ указано въ выноскахъ внизу страницъ. Хрестоматія представляетъ удобство и для преподавателя: отдѣлъ статей для синтаксическаго разбора, расположенный въ порядкѣ постепенной смѣны образцовъ рѣчи отрывистой образцами рѣчи сложной и періодической можетъ избавить преподавателя отъ необходимости подбирать для каждой синтаксической работы соотвѣтственный отрывокъ. (Ж. М. Н. П. 1889. II). Большее количество статей о животныхъ дѣлаетъ не вполнѣ пригодной для цѣлей класснаго чтенія хрестоматію г. Страхова. Не всѣ статьи, входящія въ составъ этой книги доступны пониманію учащихся младшихъ классовъ. Нельзя отнести къ хорошимъ сторонамъ книги помѣщеніе въ ней изображенія „Страдной поры“ г. Григоровича, на ряду съ простыми и изящными описаніями сельской жизни и природы, заимствованными изъ сочиненій г. Аксакова (Ж. М. Н. П. 1886. II). Къ числу хорошихъ пособій для класснаго чтенія принадлежитъ сборникъ г. Мартыновскаго, въ составъ котораго вошли слѣдующіе авторы: Карамзинъ, Жуковскій, Дмитріевъ, Крыловъ, Пушкинъ, Дельвигъ, Лермонтовъ, Гоголь, Кольцовъ, С. Т Аксаковъ. Изъ приведенныхъ произведеній исключены мѣста, въ какомъ-либо отношеніи неудобныя для класснаго чтенія; крупныя произведенія раздѣлены

на болѣе или менѣе мелкія главы, обозначенныя особыми заглавіями; къ статьямъ приложены краткіе біографическіе очерки авторовъ; мелкія произведенія, во избѣжаніе отрывочности, соединены замѣчаніями, указывающими на взаимную связь между ними Примѣчанія подъ текстомъ статей заключаютъ въ себѣ объясненія такихъ словъ и оборотовъ, которыя могутъ быть непонятны дѣтямъ, особенно родившимся на Кавказѣ, вопросы для уясненія содержанія и для литературнаго разбора ихъ. Подъ статьями, дающими для того матеріалъ, указаны темы для письменнаго и устнаго изложенія мыслей. Такъ какъ книга предназначалась для изученія русскаго языка въ учебныхъ заведеніяхъ на окраинахъ Россіи, то въ словахъ обозначены ударенія (Ж. М. Н. П. 1882. II и 1889. II).—Хрестоматія г. Преображенскаго представляетъ сборникъ статей, изъ которыхъ опытный преподаватель можетъ выбрать матеріалъ, пригодный для занятій въ младшихъ классахъ средне-учебныхъ заведеній, но дать ее въ руки учащимся едва ли вполнѣ удобно въ виду неудачнаго подраздѣленія статей на слѣдующіе пять отдѣловъ: I разсказы, сказки и притчи, II басни, III стихотворенія, IV проза историческая, V проза изящная, а также въ виду неудовлетворительности нѣкоторыхъ статей, напр. разсказовъ о Суворовѣ и отечественной войнѣ (Ж. М. Н. П. 1891. X).—Книга г. Смирновскаго, заключающая въ себѣ и хрестоматію, и грамматику древне-церковно-славянскаго языка, изложенную сравнительно съ грамматикой русскаго языка, и ученіе о періодахъ, не можетъ составлять особенно важнаго пріобрѣтенія для школы, особенно въ настоящее время,

при существованіи болѣе новыхъ и болѣе подходящихъ пособій для класснаго чтенія (Ж. М. Н. П. 1876. XII) „Родина" г. Радонежскаго можетъ быть употребляема въ приготовительныхъ и двухъ первыхъ классахъ гимназій, но для третьяго и четвертаго классовъ она не пригодна. Уменьшаютъ достоинство этой книги статьи, написанныя самимъ г. Радонежскимъ. Подъ статьями помѣщены планы и задачи для грамматическихъ упражненій. Едва-ли умѣстны помѣщенные подъ статьями пересказы. (Ж. М. Н. П. 1877. X. и Фил. Зап. 1879. I. В. Лебедевъ). Содержаніе „Роднаго края" ограничивается исключительно изображеніемъ жизни крестьянина—пахаря и такимъ образомъ эта книга, составляя прекрасное пособіе для занятій въ народной школѣ, вовсе не пригодна для гимназій (Фил. Зап. 1879. IV—V. В. Лебедевъ) *).—Удовлетворительное пособіе для первоначальныхъ занятій представляетъ книга г. Савенко, отличающаяся строгой систематичностью въ расположеніи статей. Но едва-ли можно поставить въ особую заслугу г. Савенко выборъ статей для своего сборника преимущественно изъ дѣтскихъ журналовъ. Особенность, выдѣляющую этотъ сборникъ изъ ряда другихъ подобныхъ ему сборниковъ, составляютъ примѣчанія, въ которыхъ г. Савенко выясняетъ свой взглядъ на занятія съ дѣтьми объяснительнымъ чтеніемъ по его книгѣ (Фил. Зап. 1881).—„Русское слово" Гг. Леонтьева и Ягиновскаго, предназначенное для внѣклассныхъ, домашнихъ занятій, можетъ быть полезнымъ руководствомъ и какъ пособіе

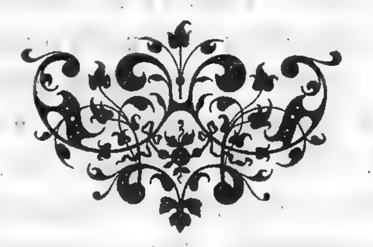
---

*) Эта книга ошибочно признается нѣкоторыми преподавателями хорошимъ пособіемъ для приготовительнаго класса.

для классныхъ занятій. Въ примѣчаніяхъ находятся толкованія словъ, указана тема, главная мысль и планъ стихотворенія; при нѣкоторыхъ стихотвореніяхъ указанъ поводъ написанія его. Наконецъ, книга заключаетъ въ себѣ краткія опредѣленія родовъ и видовъ словесныхъ произведеній (Фил. Зап. 1883. V и VI). Удовлетворительное пособіе для классныхъ занятій русскимъ языкомъ представляетъ и хрестоматія г. Полевого. Первая часть этой хрестоматіи состоитъ изъ трехъ отдѣловъ; каждый изъ нихъ заключаетъ въ себѣ статьи для диктовки, разбора и заучиванья наизусть, но съ тѣмъ различіемъ, что къ первому отдѣлу, какъ назначенному для начинающихъ, нѣтъ дополненія, содержащаго въ себѣ матеріалъ для письменныхъ работъ. Статьи перваго отдѣла сопровождаются объясненіями словъ. За тремя отдѣлами слѣдуютъ статьи для чтенія и письменнаго изложенія, статьи, относящіяся къ русской исторіи, природѣ и русскому быту. Статьи второй части хрестоматіи расположены по родамъ сочиненій въ пяти отдѣлахъ: описанія простыя, описанія художественныя, сочиненія повѣствовательныя, разсужденія и ораторская рѣчь. Каждому отдѣлу предпослано объясненіе и каждый сопровождается дополнительными примѣчаніями. Цѣль объясненія и примѣчаній дать теоретическія свѣдѣнія, относящіяся къ стилистикѣ и теоріи прозы. (Ж. М. Н. П. 1884. XII). Хорошъ и сборникъ г. Невзорова, не ограничивающійся однимъ словеснымъ комментаріемъ, но предлагающій и разборъ вещественный, и планы статей, и основной смыслъ ихъ, и упражненія, вызываемыя ихъ содержаніемъ. Введеніемъ къ сборнику служатъ методическія указанія, какъ вести

объяснительное чтеніе и какъ пользоваться книгой. Вторая часть сборника представляетъ полезное пособіе для III, IV и V классовъ средне-учебныхъ заведеній (Ж. М. Н. П. 1884. XII). Можетъ дать матеріалъ для преподаванія словесности, но не можетъ быть названа образцовымъ пособіемъ книга: „Родные поэты", заключающая въ себѣ выборъ изъ произведеній Жуковскаго, Батюшкова, Крылова, Лермонтова, Майкова, Мея, Плещеева, Никитина, Шевченко. Не всѣ статьи удовлетворяютъ цѣли, которая должна быть наблюдаема при класномъ чтеніи; таковы напр. тѣ произведенія Никитина, въ которыхъ выражается его скорбь о ничтожествѣ своего прошлаго, жалоба на медленное движеніе времени, негодованіе на роковую силу нужды и мелочнаго зла (Ж. М. Н. П. 1889. II). „Родная рѣчь" г. Соколова почти на половину состоитъ изъ отрывковъ произведеній писателей современныхъ. При составленіи хрестоматіи г. Соколовъ позаботился о томъ, чтобы каждый отрывокъ составлялъ законченное цѣлое, а прочитанные вмѣстѣ отрывки давали бы нѣкоторое понятіе о цѣломъ произведеніи. Статьи, принадлежащія одному автору помѣщены подъ рядъ. При большинствѣ произведеній обозначенъ годъ ихъ появленія и годы жизни ихъ авторовъ. (Рус. Мысль. 1891. X).—Сборникъ г. Никольскаго составленъ съ двоякой цѣлью: во-первыхъ, дать воспитанникамъ Нижегородскаго Дворянскаго Института указатель книгъ для внѣкласснаго чтенія и, во-вторыхъ „представить готовый комплектъ поэтическихъ образцовъ для заучиванія наизусть", при чемъ выборъ книгъ для чтенія, а также стихотвореній и басенъ для заучиванія наизусть

г. Никольскій старался, по возможности, сообразовать съ указаніями учебныхъ плановъ Министерства Народнаго Просвѣщенія. Но указатель книгъ для внѣкласснаго чтенія неполонъ и „Сборникъ" не представляетъ такой хрестоматіи, которая, заключая въ себѣ цѣльныя произведенія русской и иностранной литературы, была бы вообще приспособлена къ современнымъ потребностямъ средне-образовательной школы (Рус. Фил. Вѣст. 1890. XXIV. В. Истоминъ).



III.

Необходимость и важность внѣ классснаго чтенія: отклоненіе отъ скуки, праздности и пороковъ. Вліяніе чтенія на письменныя работы учащихся и на развитіе ихъ эстетическаго чувства. Опасность строгаго выбора книгъ для внѣкласснаго чтенія. Непригодность отниманія книгъ у учащихся. Невозможность запрещенія сочиненій писателей, пользующихся извѣстностью въ обществѣ. Необходимость оправдать запрещеніе чтенія той или другой книги. Какія книги могутъ быть вредными. Что можетъ служить мѣриломъ пригодности или непригодности книги. Неправильность мнѣнія о пользѣ чтенія сочиненій отрицательнаго характера. Разсказы о смѣшныхъ продѣлкахъ дѣтей. Лирическія стихотворенія. Значеніе классныхъ библіотекъ и литературныхъ чтеній. Можно ли считать поконченнымъ вопросъ о тайномъ чтеніи при существованіи классныхъ библіотекъ. Заявленіе желанія со стороны учащихся о пріобрѣтеніи той или другой книги. Чтеніе вслухъ и бесѣды о прочитанномъ; значеніе ихъ для учащихся и наставниковъ. Устраненіе формализма изъ подобныхъ собраній. Какъ слѣдуетъ читать книги. Руководство преподавателя. Что можетъ дать матеріалъ для внѣкласснаго чтенія. Сказка и ея значеніе для развитія фантазіи дѣтей. Необходимость развитія фантазіи. Послѣдствія излишняго увлеченія сказками. Ограниченіе чтенія фантастики. Необходимость знакомства съ вседневнымъ бытомъ. Значеніе умѣреннаго пользованія сказками. Взглядъ на русскую народную сказку г. Котляревскаго. Переходъ къ чтенію разсказовъ о быломъ (героическій эпосъ). Біографіи историческихъ и литературныхъ дѣятелей. Книги о дѣтствѣ. Развитіе въ дѣтяхъ наблюдательности надъ природой. Непригодность для этой цѣли сочиненій Майнъ-Рида. Выработка у дѣтей нравственнаго склада. Путешествіе по св. мѣстамъ. Сочиненія описательно-повѣствовательнаго характера. Возможно-ли точно опредѣлить, сколько книгъ должно быть прочитано въ извѣстный промежутокъ времени. Чтеніе книгъ научнаго содержанія.

Классное чтеніе и преподаваніе отечественной словесности не можетъ ознакомить учащихся съ такимъ ко-

личествомъ произведенiй слова, которое было бы вполнѣ достаточно для духовной природы учащихся. Если бы учащiеся ограничивались только прочитаннымъ и разобраннымъ въ классѣ, то въ ихъ образованiи былъ бы весьма значительный пробѣлъ. Мало изучить всѣ тѣ предметы, которые входятъ въ курсъ среднеучебнаго заведенiя: всѣ учебные предметы необходимы, такъ какъ они обогащаютъ учащагося знанiями, но, кромѣ сообщенiя знанiй, школа должна оказать влiянiе на чувство и волю учащагося, воспитать его нравственно, содѣйствовать выработкѣ правильныхъ убѣжденiй и характера; достигается же все это только послѣ болѣе или менѣе широкаго знакомства съ произведенiями словесности. Отсюда вытекаетъ чрезвычайно важное значенiе для учащихся внѣклассного чтенiя. По мнѣнiю г. Анастасьева, „счастливы тѣ люди, которые съ дѣтства были окружены книгами и для которыхъ всегда была обезпечена возможность разумнаго чтенiя: это чтенiе служило для нихъ источникомъ и средствомъ умственнаго развитiя и охраняло ихъ отъ пагубнаго влiянiя скуки, праздности и пороковъ“. Но задача воспитателей состоитъ не только въ возбужденiи въ учащихся охоты къ чтенiю, но и въ прiученiи извлекать изъ прочитаннаго пользу, а это даетъ возможность къ дальнѣйшему самообразованiю. Чтенiе книгъ въ свободное отъ классныхъ занятiй время, по мнѣнiю г. Истомина, приноситъ и частную пользу, содѣйствуя улучшенiю письменныхъ работъ учащихся, что само собою понятно, такъ какъ чтенiе произведенiй образцовыхъ писателей обогащаетъ рѣчь учащихся художественными выраженiями и оборотами, а углубленiе въ смыслъ читаемаго, отыскиванiе связи между отдѣль-

ными мыслями пріучаетъ къ систематичности изложенія собственныхъ мыслей.

Но если столь велико значеніе внѣ-класснаго чтенія книгъ, если безъ него немыслимо полное и всестороннее образованіе учащихся, то школа должна обратить на него особенное вниманіе, при этомъ она не можетъ ограничиться чтеніемъ только тѣхъ произведеній, которыя рекомендуются министерской программой при изученіи курса литературы, но въ тоже время она не можетъ предоставить выборъ книгъ для внѣкласснаго чтенія личному усмотрѣнію учащихся: обязанность школы указать, что слѣдуетъ читать и научить, какъ именно слѣдуетъ читать. Но если преподаватель, слѣдящій за домашнимъ чтеніемъ книгъ учащимися, дойдетъ до излишней строгости въ выборѣ книгъ, то онъ впадетъ въ трудно поправимую ошибку: какъ слѣдствіе строгости выбора книгъ можетъ явиться чтеніе тайное, съ которымъ приходится бороться большинству учебныхъ заведеній, и само собою разумѣется, что въ такомъ случаѣ въ руки учащагося можетъ попасть крайне нежелательная книга. Поэтому на обязанности преподавателей лежитъ точно опредѣлить, какая книга и почему вредна для учащихся, и вмѣсто того, чтобы изощряться въ нахожденіи того запрещеннагоплода, который попалъ въ руки учащихся, пріохотить ихъ къ чтенію разумнаго и полезнаго. Бороться съ подпольнымъ чтеніемъ однѣми только палліативными мѣрами, какъ показываетъ опытъ нельзя: отнятіе книги съ одной стороны только вызываетъ желаніе непремѣнно достать и прочесть эту книгу и при томъ прочесть съ предвзятой цѣлью узнать, что именно въ ней считается или недозволеннымъ или преждевременнымъ, съ

другой—отнятіе сочиненія сомнительнаго достоинства не гарантируетъ того, что въ руки учащагося не попадетъ сочиненіе, чтеніе котораго вызоветъ несомнѣнно гибельныя послѣдствія. По мнѣнію г. Незеленова, отнятіе книгъ у учащихся не должно практиковаться и потому, что съ одной стороны отъ воспитателей и воспитательницъ нельзя требовать безукоризненнаго знанія, что можно дозволить, что нужно запретить, и съ другой — что такое отнятіе книги заставляетъ обѣ стороны хитрить, т. е. поступать безнравственно. Было бы также нераціонально ограничиваться однимъ только запрещеніемъ книгъ и особенно сочиненій авторовъ, пользующихся извѣстностью въ обществѣ: такое сочиненіе, какъ ни ухищряйся, все равно будетъ добыто учащимся; поэтому гораздо лучше не просто запрещать, а объяснить, почему чтеніе того или другого автора считается недозволеннымъ, и такъ должно поступать относительно всякой книги, которая можетъ оказаться у учащихся, но чтеніе которой ими нежелательно.—Приведемъ мнѣнія относительно того, какія книги могутъ быть вредны для учащихся, а потому нежелательны.

Вредно чтеніе тѣхъ сочиненій, преждевременное знакомство съ которыми можетъ сбить съ толку молодые, неустановившіеся умы; вредны сочиненія, отличающіеся матеріалистическимъ, чувственнымъ содержаніемъ каковы, напр. сочиненія Крестовскаго, Дюма; вообще книга вредна, если въ ней высказываются безнравственные взгляды, хотя бы въ содержаніи ея не было ничего предосудительнаго. Мѣриломъ пригодности или непригодности книги должны служить не отдѣльныя выраженія, встрѣчающіяся въ ней, даже не ея содержаніе,

а взглядъ автора на изображаемую имъ жизнь, на рисуемыя имъ явленія и личности. Важно то, въ какомъ свѣтѣ явленія представлены: если зло изображено такъ, что въ душѣ читателя возбуждается противъ него негодованіе, состраданіе къ пострадавшимъ отъ зла, то такая книга не только не опасна, но даже полезна и тѣмъ болѣе полезна, что скрываніе отъ учащихся фактовъ жизни совершенно напрасно и безполезно: жизни никакъ не скроешь и человѣка изъ человѣческаго общества не удалишь и гораздо хуже будетъ, если тотъ, отъ кого скрывали въ дѣтствѣ многія явленія жизни, неожиданно встрѣтится съ ними въ ихъ реальномъ и грубомъ видѣ, встрѣтится безъ подготовки, безъ руководящаго свѣта разумной мысли или идеала, которые онъ могъ бы найти въ книгѣ. Такимъ образомъ все равно-ведетъ ли книга къ добру путемъ представленія добра въ привлекательномъ видѣ, или путемъ изображенія зла, именно какъ зла, а не добра. Съ такимъ мнѣніемъ, несогласенъ г. Словинскій, полагающій, что матеріалъ для чтенія, предлагаемый дѣтямъ, не долженъ быть отрицательнаго характера, или, по крайней мѣрѣ, не долженъ быть собраніемъ сценъ и фактовъ безпросвѣтнаго горя, безотрадной жизни, ужаса. Ничего не можетъ быть вреднѣе романовъ, носящихъ громкое названіе „тайнъ" и исполненныхъ разсказовъ о кровавыхъ драмахъ, сыщикахъ, ужасахъ инквизиціи: такія книги читаются страстно, съ захватывающимъ душу интересомъ, но результатъ чтенія излишнее напряженіе нервной системы, насилованіе воображенія, результатъ весьма печальный. Съ тѣмъ, что сочиненія отрицательнаго характера неопасно давать для чтенія дѣтямъ, такъ какъ ребенку нужно знать,

что дурно и чего слѣдуетъ избѣгать, г. Словмнскій несогласенъ, полагая, что книга должна дать дѣтямъ примѣръ для подражанія, должна поставить предъ ними идеалъ, къ которому они должны стремиться, дать имъ руководящее начало въ жизни, а между тѣмъ ничего подобнаго не даютъ картины грязныхъ проявленій дѣйствительности, могущія оттолкнуть отъ всего грязнаго, порочнаго только того, кто научился различать добро отъ зла, кто уже выработалъ себѣ нравственные принципы. Не имѣютъ никакого облагораживающаго значенія, а потому ихъ и не слѣдуетъ давать для чтенія дѣтямъ, книжки, наполненныя разсказами о разныхъ смѣшныхъ продѣлкахъ дѣтей. Такіе разсказы только посмѣшатъ, но не принесутъ никакой пользы, да они и противорѣчатъ прямой задачѣ школы пріучить учащихся къ серьезному труду, а не развивать въ нихъ наклонность къ смѣшливости; безполезны они и потому, что способъ мышленія отъ противнаго несвойственъ дѣтской природѣ.

Безполезно было бы на первыхъ порахъ давать для чтенія лирическія произведенія, которыя по большей части только чувствуются дѣтьми, но не поддаются ихъ умственному анализу; поэтому чтеніе монологовъ и лирическихъ стихотвореній можно рекомендовать только съ третьяго класса и при хорошемъ составѣ класса со второго, именно со второй половины учебнаго года.

Для устраненія книгъ вредныхъ, для избѣжанія чтенія подпольнаго однимъ изъ лучшихъ средствъ можетъ быть устройство классныхъ библіотекъ и литературныхъ чтеній. Но вопросъ о чтеніи подпольномъ учениками средне-учебныхъ заведеній даже и тогда, когда ученическія библіотеки организованы правильно, когда уча-

щимся запрещено пользоваться книгами изъ общественной библіотеки и когда установленъ, по видимому, надлежащій надзоръ надъ чтеніемъ книгъ учащимися, нельзя считать поконченнымъ. Вопросъ этотъ, по мнѣнію комиссіи Нижегородскаго Дворянскаго Института, можетъ быть разрѣшенъ только тогда, когда послѣ указанія образцовыхъ произведеній русской и иностранной литературы, преподаватель сумѣетъ заинтересовать учащихся чтеніемъ указанныхъ произведеній и подъ его руководствомъ они будутъ сознательно усваивать содержаніе рекомендованныхъ имъ произведеній. Весьма полезно было бы дозволить учащимся высказывать желаніе о пріобрѣтеніи той или другой книги и, по возможности, имѣть такія книги въ достаточномъ количествѣ экземпляровъ. Такое дозволеніе выражать свои желанія могло бы повести къ сближенію между учащимися и учащими, вызвавъ откровенность со стороны первыхъ. Но еще въ большей степени могли бы имѣть значеніе, какъ въ смыслѣ сближенія учащихся съ учащими, такъ и въ смыслѣ устраненія чтенія вреднаго, въ смыслѣ пріохочиванія къ чтенію образцовыхъ писателей, образцовое чтеніе преподавателемъ въ собраніи учениковъ произведеній этихъ писателей, и бесѣды о прочитанномъ. По мнѣнію г. Незеленова, стоитъ только въ собраніи учащихся выразительно прочесть произведеніе писателя, который вообще не въ ходу среди учащихся, и они начнутъ его читать. Позволю себѣ сослаться на фактъ изъ собственной педагогической практики. Мнѣ долго никакъ не удавалось достигнуть того, чтобы ученицы читали сочиненія Жуковскаго. Перепробовавъ различныя мѣры, я однажды въ классѣ прочелъ „Свѣтлану“

и „Сельское кладбище“, стараясь читать по возможности выразительнѣе. Во время чтенія ученицы слѣдили за содержаніемъ читаемаго съ напряженнымъ вниманіемъ и по окончаніи чтенія у многихъ изъ моихъ слушательницъ вырвалось невольное „ахъ!“ Съ этихъ поръ Жуковскій, что называется, вошелъ въ моду и мнѣ часто приходилось слышать: „какъ хорошо пишетъ старичекъ“ (такъ былъ прозванъ Жуковскій). Вообще чтеніе образцовыхъ произведеній въ собраніи учениковъ, по моему мнѣнію, какъ я имѣлъ въ этомъ возможность неоднократно убѣдиться, оказываетъ на нихъ неотразимое вліяніе. Вліяніе было бы еще сильнѣе и польза еще ощутительнѣе, если бы непосредственно послѣ чтенія, когда учащіеся еще находятся подъ живымъ впечатлѣніемъ только что прочитаннаго, слѣдовала бесѣда съ учащимися о содержаніи прочитаннаго, разсматривались бы выведенныя въ прочитанномъ произведеніи лица, велась бы рѣчь и объ авторѣ произведенія. Однимъ изъ непремѣнныхъ условій для того, чтобы подобныя бесѣды привели къ хорошему результату, должно быть, по мнѣнію г. Незеленова, устраненіе мертваго формализма, ослабленіе до нѣкоторой степени обычной классной дисциплины, дозволеніе и сѣсть посвободнѣе, и свободнѣе выражать свое впечатлѣніе, свое чувство. Такое послабленіе вызоветъ только чувство самоуваженія, какъ слѣдствіе оказаннаго учащимся довѣрія, и порядокъ не будетъ нарушенъ въ виду того интереса, который возбудитъ въ слушателяхъ читаемое произведеніе *).

---

*) Объ этомъ вопросѣ подробнѣе см. ниже въ главѣ IV о литературныхъ бесѣдахъ.

Пріохочивая учащихся къ чтенію, преподаватель долженъ научить ихъ читать такъ, чтобы чтеніе не было пустой тратой времени, а приносило несомнѣнную пользу. Чтеніе же принесетъ учащимся пользу, по мнѣнію г. Барсова, только въ томъ случаѣ, когда они будутъ читать съ перомъ въ рукахъ, сначала дѣлая только краткія отмѣтки о каждомъ лицѣ, указывая, что то или другое лицо сдѣлало хорошаго или дурного; затѣмъ можно записывать въ самомъ краткомъ видѣ содержаніе произведенія, предварительно разбивъ его на части. Весьма полезно было бы при чтеніи выдѣлять элементы фантастическій и реальный, отмѣчать предметы, вызвавшіе то или другое душевное настроеніе автора, такъ какъ это заставило бы углубляться въ читаемое. Болѣе развитымъ учащимся можно рекомендовать по прочтеніи извѣстнаго произведенія дѣлать нравственную оцѣнку выведенныхъ въ данномъ произведеніи лицъ. Вообще учащіеся должны имѣть особую тетрадь, въ которой должны быть записаны заглавія прочитанныхъ произведеній съ тѣми замѣчаніями относительно ихъ содержанія, которыя посильны въ томъ или другомъ возрастѣ. Время отъ времени преподаватель долженъ просматривать эти тетради и, сдѣлавъ свои замѣчанія, возвратить ученикамъ. Было бы полезно для бесѣдъ по поводу замѣченныхъ преподавателемъ недостатковъ, а также для того, чтобы узнать, насколько понято учащимися прочитанное, удѣлять по одному или по два урока въ концѣ каждой четверти учебнаго года. Главное вниманіе преподавателя должно быть обращено на вѣрное пониманіе учащимся литературныхъ произведеній; всѣ усилія преподавателя должны быть направлены къ пред-

упрежденію ложныхъ выводовъ, такъ какъ съ одной стороны ложныя заключенія могутъ гибельно отразиться на учащихся въ умственномъ и нравственномъ отношеніи, а съ другой—такъ какъ исправленіе недостатковъ гораздо труднѣе, чѣмъ предупрежденіе ихъ.

Контроль надъ внѣклассным чтеніемъ потребуетъ у преподавателя траты и труда и времени. Г. Истоминъ даже полагаетъ, что письменные отчеты учащихся о прочитанномъ при нормальномъ составѣ класса (40 человѣкъ) неумѣстны. По его мнѣнію, на это нѣтъ времени ни у учащпхся, занятыхъ исполненіемъ обычныхъ письменныхъ работъ, ни у преподавателей, занятыхъ ихъ исправленіемъ. Но, во-первыхъ, домашнихъ письменныхъ работъ у учащихся, при правильномъ веденіи дѣла, окажется немного (дѣло, вѣдь, не въ количествѣ работъ, а въ качествѣ ихъ выполненія) и при томъ отчеты о прочитанномъ не должны быть объемисты и, во-вторыхъ, у преподавателя на просматриваніе отчетовъ о прочитанномъ учащимися уйдетъ слишкомъ небольшая доза времени; да если бы даже на это уходило и много времени, то и въ такомъ случаѣ преподаватель по призванію, а не наемникъ, который не радитъ объ овцахъ, долженъ безропотно нести эту обязанность, зная, что въ его рукахъ находится, отъ его добросовѣстнаго отношенія къ дѣлу всецѣло зависитъ будущее подростающаго поколѣнія.

Отмѣтимъ теперь, какія произведенія можно предложить для чтенія учащимся и какое значеніе имѣетъ чтеніе тѣхъ или другихъ произведеній.—Первая книга, которую слѣдуетъ дать для чтенія учащимся младшаго возраста— сборникъ сказокъ, главнымъ образомъ сказокъ русскихъ народныхъ. Народная сказка, по мнѣнію г. Ба-

систова, есть лучшая первоначальная пища для дѣтской фантазіи, на развитіе которой должно быть обращено вниманіе воспитателей. Оставить эту способность безъ призора, предоставить ея развитіе на волю судьбы весьма опасно, такъ какъ въ такомъ случаѣ она можетъ принять вредное направленіе, заглушать же фантазію значило бы сдѣлать человѣка калѣкой, отнять одно изъ могучихъ средствъ въ жизни, лишить его такой способности, при отсутствіи которой немыслимо живое отношеніе къ дѣлу, невозможно ни одно открытіе, а слѣдовательно, невозможенъ и прогрессъ. Однако не слѣдуетъ и увлекаться чтеніемъ сказокъ, такъ какъ увлеченіе ими можетъ повлечь за собой дурныя послѣдствія: дѣти, никогда не видавшія въ книгѣ окружающей жизни, не будутъ знать жизни дѣйствительной, а уйдутъ отъ нея въ міръ фантастики, составятъ себѣ новую жизнь, новую несуществующую дѣйствительность и, живя въ этомъ мірѣ въ постоянномъ напряженіи, подъ вліяніемъ сильныхъ впечатлѣній, только разстроятъ нервы и станутъ, преждевременно хилыми. „Нужно не только ограничить чтеніе фантастики, говоритъ г. Словинскій, но необходимо еще ребенку дать въ руки такую пищу, которая держала бы его поближе къ будничной обстановкѣ и давала бы ему ключъ къ постепенному пониманію вседневнаго, обыкновеннаго человѣческаго быта и той природы, гдѣ нѣтъ яблоней съ золотыми плодами, гдѣ не текутъ огненныя рѣки и не выростаютъ лѣса изъ частаго гребешка“. Но если увлеченіе сказками и вообще произведеніями фантастики приводитъ къ гибельнымъ послѣдствіямъ, то умѣренное пользованіе сказками приноситъ несомнѣнную пользу: давая пищу дѣтской фантазіи

и содѣйствуя ея развитію, сказка въ тоже время незамѣтно воспитытаетъ въ дѣтяхъ любовь къ добру и правдѣ и инстинктивно роднитъ ихъ съ тѣмъ народомъ, къ которому они принадлежатъ, знакомя ихъ съ народными идеалами, нравами, обычаями, вѣрованіями, отражающимися въ сказкахъ. Поэтому народная сказка ставится очень высоко всѣми изслѣдователями сказокъ, которые на первый планъ выдвигаютъ нравственное настроеніе сказки, постоянное торжество въ ней добра и правды и гибель порока и зла. „Съ полной увѣренностью можно сказать, писалъ г. Котляревскій, что, подобно пѣснѣ, сказка не простая забава праздныхъ головъ—съ забавой легко разстаться, но нравственное подспорье существованія народа, столь часто грубо оскорбляемаго противорѣчіями жизни: она удовлеворяетъ нравственное чувство, возмущенное людскою неправдою, облегчаетъ грудь отъ накопившихся болей и заботъ, которыми всегда бываетъ полна низменная жизнь простолюдина“ *).

Послѣ сказокъ слѣдуетъ перейти къ разсказамъ о быломъ, но, само собою разумѣется, что непосредственный переходъ отъ произведеній, въ которыхъ преобладаетъ фантастическій элементъ, къ произведеніямъ вѣрными красками, безъ всякихъ прикрасъ, изображающимъ непрошлый бытъ народа, былъ бы слишкомъ рѣзкимъ переходомъ; поэтому послѣ сказокъ могутъ быть предложены не разсказы изъ исторіи прагматической, а такія произведенія, въ которыхъ быль перемѣшана съ вымысломъ, именно героическій эпосъ (былины, Иліада, Одиссея, Калевала). Нужно считать богачомъ, по мнѣнію

*) Заимствовано изъ статьи А. Словинскаго: «Дѣтское чтеніе и игры. Ихъ значеніе и связь».

г. Словинскаго, того „ребенка, которому открыли доступъ въ прошлое съ его героическими подвигами, съ его лучшими представителями, такъ какъ онъ попалъ въ неисчерпаемые рудники благородства, мудрости, самоотверженія чести и честности“. Важно и то, что при чтеніи героическаго эпоса обстановка съ ея величіемъ героизма и подвиговъ, физическихъ и нравственныхъ, лелѣетъ сердце юнаго читателя и подкупаетъ его воображеніе.

Только послѣ знакомства съ героическимъ эпосомъ слѣдуетъ перейти къ чтенію историческихъ разсказовъ, очерковъ, повѣстей. Съ этого времени начнется дѣйствителное знакомство съ жизнью, и потому нужно пріохотить дѣтей къ чтенію подобнаго рода произведеній; такими же сочиненіями, которыя не только охотно читаются дѣтьми но и оказываютъ большое вліяніе на развитіе ихъ характеровъ, развивая въ нихъ стремленіе къ добру и правдѣ, любви и чести, являются біографіи историческихъ и литературныхъ дѣятелей. Само собою разумѣется, что біографія должна представлять не голый перечень фактовъ изъ жизни писателя, а должна быть написана въ формѣ живого и увлекательнаго разсказа, такъ какъ только въ такомъ случаѣ она будетъ прочитана и окажетъ вліяніе, въ противномъ же случаѣ сухость изложенія только оттолкнетъ читателя.

Кромѣ біографій историческихъ и литературныхъ дѣятелей, весьма полезно дать для чтенія дѣтямъ такой матеріалъ, который, содѣйствуя ихъ знакомству съ жизнью дѣйствительной, интересуетъ ихъ въ еще большей степени; такой матеріалъ даютъ книги, изображающія дѣтей въ ихъ многоразличныхъ бытовыхъ положеніяхъ, и если чтеніе описанія всей вообще жизни того или дру-

гого дѣятеля можетъ заинтересовать дѣтей, то еще съ большимъ интересомъ они прочтутъ все то, что относится къ дѣтству какого-либо историческаго или литературнаго дѣятеля. Значеніе чтенія подобныхъ произведеній заключается въ томъ, что они оказываютъ вліяніе на на развитіе судительной способности учащихся: учащіеся подыскиваютъ подобное или противоположное въ своей жизни или въ жизни другихъ дѣтей, сравниваютъ, сопоставляютъ, и такимъ образомъ ихъ мышленіе работаетъ энергично и производительно. Къ такого рода книгамъ прежде всего относятся „Семейная хроника" и „Дѣтскіе годы Багрова внука" Аксакова, „Дѣтство и отрочество" гр. Л. Н. Толстого. Эти сочиненія дадутъ полезное чтеніе для учащихся младшаго возраста; болѣе взрослымъ и болѣе развитымъ учащимся для домашняго чтенія можно предложить поэмы, романы, повѣсти, а съ теченіемъ времени и драматическія произведенія сначала образцовыхъ русскихъ писателей, а затѣмъ и корифеевъ литературъ западно-европейскихъ. Въ этомъ отношеніи было бы полезно выборъ книгъ для домашняго чтенія не предоставлять на произволъ учащихся и только слѣдить за правильностью чтенія, а выработать въ педагогическомъ совѣтѣ того или другого учебнаго заведенія списокъ книгъ, которыя могутъ быть прочитаны въ томъ или другомъ классѣ, сообразно и съ возрастомъ, и съ развитіемъ, и съ способностями учащихся. Конечно, такой списокъ книгъ не можетъ быть выработанъ разъ навсегда, такъ какъ составъ класса постоянно мѣняется, и что въ одинъ годъ полезно, то можетъ принести вредъ въ другой. Во всякомъ случаѣ при окончаніи курса гимназіи каждый учащійся долженъ быть знакомъ со всѣми

главнѣйшими отечественными писателями и долженъ имѣть болѣе или менѣе ясное представленіе, по крайней мѣрѣ, о такихъ представителяхъ литературы иностранной, какъ Шекспиръ, Гете, Шиллеръ, Данте, Сервантесъ и др.

Кромѣ знанія прошлаго, кромѣ пониманія человѣческихъ отношеній другъ къ другу, въ жизни настоящей, школа должна внушить своимъ питомцамъ любовь къ наблюденіямъ надъ природой и ея явленіями; достигнуть же этого весьма легко, при врожденной всѣмъ вообще дѣтямъ любви къ наблюденію и экспериментамъ надъ всякаго рода букашками,—остается только пойти на встрѣчу этой природной склонности и дать такую книгу, которая познакомила бы учащихся съ міромъ растеній и животныхъ и пріучила бы ихъ къ познанію природы. Но чтобы изъ подобнаго чтенія учащіеся могли извлечь пользу, нужно наблюдать за тѣмъ, чтобы они къ чтенію книгъ о природѣ не относились спустя рукава, чтобы на наблюденія надъ природой они не смотрѣли, какъ на пустую забаву, какъ на пріятное препровожденіе времени. Обратить вниманіе на серьезность чтенія книгъ о природѣ и на наблюденія о ней слѣдуетъ и потому, что знаніемъ природы обладаютъ слишкомъ немногіе учащіеся, что большинство изъ нихъ только слыхало названія: зоологія, ботаника, минералогія, но не имѣетъ о нихъ никакого представленія, а между тѣмъ это цѣлая важная отрасль знанія, на которую должно обратить вниманіе, хотя ни зоологія, ни ботаника, ни минералогія не составляютъ оффиціальныхъ предметовъ преподаванія въ гимназическомъ курсѣ. Само собою разумѣется, что путемъ чтенія учащіеся должны пріобрѣсть только общія свѣдѣнія о царствѣ растительномъ и животномъ, но ни въ коемъ случаѣ не должны

спеціализироваться, такъ какъ на первомъ планѣ должно стоять воспитаніе и образованіе общее, но не спеціальное. Но не всѣ книги, трактующія о природѣ, могутъ быть полезны учащимся; таковы, напр. сочиненія Майнъ-Рида, отличающіяся увлекательностью изложенія и вслѣдствіе этого не могущія дать хорошаго представленія о флорѣ и фаунѣ Америки: увлекательная форма разсказа заслоняетъ собой описанія животныхъ и растеній; учащіеся, что называется, зачитываются этими сочиненіями, но не извлекаютъ изъ чтенія той пользы, которую имѣлъ въ виду принести Майнъ-Ридъ.

Но если чтеніе всѣхъ указанныхъ сочиненій безспорно важно въ томъ отношеніи, что оно даетъ знанія о жизни и природѣ; если важно развитіе ума, обогащеніе знаніями, то еще въ большей степени важна выработка нравственныхъ принциповъ. Нужно имѣть въ виду, что уже въ безсознательныхъ симпатіяхъ и антипатіяхъ ребенка, говоритъ г. Словинскій, кроется зародышъ, изъ котораго впослѣдствіи разовьются нравственные принципы, а ими опредѣлится главнымъ образомъ вся жизнь и дѣятельность человѣка. Отсюда вытекаетъ необходимость дать учащимся такую духовную пищу, которая будучи воспринимаема ими съ охотой, принесла бы имъ пользу въ смыслѣ выработки изъ нихъ глубоко нравственныхъ людей. Обратить вниманіе на этотъ вопросъ слѣдуетъ и потому, что въ наши дни явилось много проповѣдниковъ жиденькой морали, что каждый измышляетъ для себя особую мораль и что большинство забываетъ тѣ непреложныя истины, тотъ кодексъ христіанской нравственности, который возвѣщенъ Великимъ Первоучителемъ двѣ тысячи почти лѣтъ тому назадъ.

Допустить этимъ новымъ, антихристіанскимъ вѣяніямъ вкорениться среди учащихся и потомъ бороться съ ними было бы слишкомъ необдуманно,—болѣе дѣйствителенъ другой способъ: ознакомить учащихся съ тѣми мѣстами, которыя ознаменованы въ исторіи христіанства, и такимъ образомъ, позаботившись о подъемѣ религіознаго духа учащихся, направить ихъ помыслы и стремленія на правый путь. Незамѣнимы въ этомъ отношеніи, говоритъ г. Словинскій, описанія путешествій по св. мѣстамъ, напр. „Путешествіе по святой землѣ“ А. С. Норова и А. Н. Муравьева, и тѣмъ болѣе важны подобныя произведенія, что въ жизни свѣтскаго человѣка вопросы религіозные служатъ только предметомъ чисто теоретическихъ разсужденій, наблюдается только обрядовая сторона религіи, о практическомъ же примѣненіи религіи, о проведеніи нравственныхъ сторонъ ея въ жизнь не только не заходитъ рѣчь, но даже кажется страннымъ говорить о чемъ-либо подобномъ въ обществѣ.

Послѣ знакомства съ жизнью народа, къ которому принадлежатъ учащіеся, весьма важно и необходимо знаніе условій жизни въ другихъ странахъ, у другихъ народовъ; въ этомъ отношеніи богатый матеріалъ для чтенія могутъ дать сочиненія описательно-повѣствовательнаго характера, заключающія въ себѣ и описанія странъ, посѣщенныхъ авторомъ, и разсказъ о случаяхъ, бывшихъ въ этихъ странахъ.

Сказать вполнѣ опредѣленно, сколько книгъ должно быть прочитано за извѣстный промежутокъ времени, едва ли возможно; слѣдовало бы только стараться о томъ, чтобы всѣми учащимися были прочитаны всѣ книги,

которыя войдутъ въ списокъ, выработанный въ педагогическомъ совѣтѣ, и во всякомъ случаѣ едва ли возможно принять за правило, чтобы каждый учащійся прочитывалъ въ недѣлю одно небольшое произведеніе и одну научную статью, какъ полагала комиссія Нижегородскаго Дворянскаго Института Императора АЛЕКСАНДРА II. Въ частности по поводу чтенія научныхъ сочиненій нельзя не признать справедливости мнѣнія г-на Истомина, полагавшаго, что крайняя осторожность нужна и при чтеніи учащимися научныхъ сочиненій, чтобы учащіеся не составили ложнаго мнѣнія о своей учености и чтобы все чтеніе подобныхъ сочиненій не ограничилось одними только отрывками свѣдѣній, чуждыми всякой системы, да, по нашему мнѣнію, учащимся въ теченіе гимназическаго курса предстоитъ прочесть столь много художественныхъ произведеній, что едва ли найдется время для чтенія сочиненій научныхъ, безъ явнаго ущерба въ чтеніи произведеній художественныхъ.



IV.

Нужно ли изученіе словесности? Практическое соображеніе въ пользу необходимости изученія исторіи словесности. Важность изученія словесности для развитія патріотизма. Вліяніе литературы на религіозное, нравственное и умственное развитіе учащихся. Цѣль преподаванія словесности. Съ чего начинать изученіе русской словесности. Важность изученія древне-русской словесности. Противоположный взглядъ на древне-русскую словесность. Исключеніе изъ курса духовной литературы. Важность знакомства съ духовной литературой. Объемъ курса литературы. Вредъ сжатаго очерка литературы. Возраженіе противъ исторіи литературы. Какъ должно изучать исторію литературы. Методъ преподаванія исторіи литературы. Непригодность такъ называемаго «разборъ образцевъ». Слѣдствіе этого метода преподаванія, оправданіе его и причина появленія. Гибельное вліяніе скрупулезныхъ разборовъ на учащихся. Указаніе идеи произведенія, дѣленіе его на части. Стилистическій разборъ. Невозможность установить опредѣленныя рамки для преподаванія словесности. Прохожденіе словесности параллельно съ исторіей. Характеристика дѣйствующихъ лицъ и событій. Значеніе народныхъ произведеній.—Знакомство съ иностранной литературой. Активное участіе учащихся въ пріобрѣтеніи свѣдѣній по словесности.—Результаты изученія исторіи словесности.—Учебники по словесности и хрестоматіи.

Изъ сказаннаго въ главѣ о классномъ и домашнемъ чтеніи можно заключить, какое громадное значеніе имѣетъ знакомство съ литературными произведеніями. Казалось бы, что не можетъ быть и рѣчи о томъ, слѣдуетъ или не слѣдуетъ изучать словесность, а между тѣмъ подобный вопросъ возбужденъ, что видно изъ того, что г. Незеленовъ, говоря о методѣ преподаванія словесности, счелъ необходимымъ привести доказательство важ-

ности ея изученія. По мнѣнію г. Незеленова, значеніе словесности заключается въ томъ, что по словеснымъ произведеніямъ мы можемъ знать прошлое народа, а такое стремленіе узнать про дѣла отцевъ, про старину своей земли свойственно каждому человѣку. Въ пользу изученія исторіи словесности, по мнѣнію того-же автора, говоритъ и слѣдующее практическое соображеніе: нельзя представить себѣ образованнаго человѣка, который бы не зналъ, кто были св. братья Кириллъ и Меѳодій, что такое Домострой, чѣмъ извѣстенъ Ломоносовъ, Сумароковъ, Державинъ, Фонъ-Визинъ, что такое романтизмъ и какое значеніе въ этомъ отношеніи Жуковскаго, на чемъ основывается значеніе въ литературѣ Пушкина и Гоголя и т. д. Кромѣ такого практическаго соображенія въ пользу изученія исторіи словесности говоритъ еще одно обстоятельство. „Если педагогическое развитіе патріотизма, говорилъ О. Ѳ. Миллеръ не есть фраза или только вывѣска казенной благонамѣренности, если подъ нимъ вполнѣ искренне понимается развитіе живой, кровной связи съ родной землей и роднымъ народомъ, то какъ же отказываться отъ такого важнаго средства, какъ разумное изученіе народнаго слова?“ *). Въ произведеніяхъ какъ словесности народной безыскусственной, такъ и художественной (таково мнѣніе г. Истомина) отражается вся религіозно-нравственная, умственная и общественная жизнь русскаго народа въ ея историческомъ развитіи; отсюда знаніе произведеній словесности, уясняя общественно-историческіе идеалы русскаго народа, роднитъ учащагося съ остальнымъ народомъ и ока-

*) Заимствовано изъ сочиненія А. Незеленова: «О преподаваніи русской словесности». Спб. 1890.

зываетъ благотворное вліяніе на правильное религіозное, умственное и нравственное формированіе учащагося подъ вліяніемъ нравственно-возвышеннаго міровозрѣнія передовыхъ русскихъ людей, содѣйствуя въ тоже время эстетическому и національному воспитанію.

Цѣлью преподаванія словесности въ старшихъ классахъ средне-учебныхъ заведеній, по мнѣнію г. Истомина, должно быть непосредственное знакомство учащихся съ лучшими произведеніями отечественной поэзіи и тѣхъ отдѣловъ прозы, которые касаются быта Россіи, ея исторіи и географіи и отличаются художественной формой изложенія. Таково же мнѣніе и Ѳ. И. Буслаева. Само собой разумѣется, что, поставляя цѣлью преподаванія словесности знакомство учащихся съ литературными произведеніями, нужно имѣть въ виду тѣ благодѣтельные результаты, которые достигаются сознательнымъ изученіемъ произведеній литературы.

Еще больше разногласія существуетъ по вопросу о томъ, что должно входить въ гимназическій курсъ литературы и въ какомъ объемѣ. Такъ г. Бѣлоруссовъ полагаетъ, что изученіе исторіи русской литературы должно начинаться съ памятниковъ древнѣйшихъ. Съ такимъ мнѣніемъ согласенъ г. Львовъ, выходящій изъ того положенія, что изученіе древне-книжной словесности оказываетъ благотворное вліяніе на учащихся тѣми высоко-нравственными, глубоко-религіозными идеями которыя лежатъ во всѣхъ древне-русскихъ произведеніяхъ. Безъ знанія древне-русской словесности невозможно правильное пониманіе того, какъ складывались идеалы русскаго народа; безъ знанія древней словесности непонятна новая и новѣйшая литература; наконецъ, такъ какъ изуче-

ніе литературы тѣсно связано съ изученіемъ языка, то безъ знанія древней словесности невозможно знаніе историческихъ судебъ въ развитіи литературнаго языка и совершенно непонятно, напр., значеніе Ломоносова, какъ преобразователя языка. Несомнѣнна важность древней словесности и для г. Филонова, настаивающаго на необходимости ознакомленія учащихся съ дѣятельностью пламеннаго ревнителя просвѣщенія, архіепископа Новгородскаго Геннадія, такъ какъ знакомство съ Геннадіемъ покажетъ составъ обученія въ древне-русскихъ школахъ, педагогическіе пріемы обученія и положеніе „мастера". Знакомство съ жизнью и дѣятельностью Іосифа Волоцкаго важно по тому глубоко-нравственному впечатлѣнію, которое оно произведетъ на учащихся, а также и потому, что оно убѣдитъ учащихся въ томъ, что древняя литература заключаетъ въ себѣ высокій образовательный элементъ. Кромѣ Геннадія и Іосифа Волоцкаго, въ гимназическій курсъ литературы, по мнѣнію г. Филонова, должны входить: изъ XI в. Лука Жидята, Иларіонъ, Ѳеодосій и Іаковъ Черноризецъ; XII в. Кириллъ Туровскій, Нифонтъ; XIII в. Серапіонъ; XIV в. Стефанъ Пермскій и Кириллъ Бѣлозерскій; XV в. Вассіанъ; кромѣ того въ курсъ должны войти „Жизнеописанія древнихъ князей X—XI в., „Паломникъ игумена Даніила", „Слово Даніила Заточника". Сообщеніе свѣдѣній о всѣхъ этихъ писателяхъ необходимо, по мнѣнію г. Филонова, по тому, что, при знакомствѣ съ ограниченнымъ количествомъ произведеній, учащіеся могутъ прійти къ выводу о бѣдности нашей древней литературы, а слѣдовательно, и духовныхъ нашихъ силъ. По мнѣнію г. Бѣлоруссова, изъ произведеній древне-русской словесности только два—

„Слово о полку Игоревѣ“ и „Поученіе Владиміра Мономаха“ должны быть прочитаны цѣликомъ, всѣ же остальныя только въ извлеченіяхъ. По мнѣнію Ѳ. И. Буслаева, заслуживаютъ вниманія только тѣ произведенія древне-русской словесности, которыя или характеризуютъ народный бытъ эпохи, или выражаютъ такія воззрѣнія, въ которыхъ религіозныя убѣжденія принимаютъ форму извѣстнаго направленія или стиля своего времени.

Противоположный взглядъ былъ высказанъ г. Скопинымъ, который не признавалъ никакого значенія за памятниками русской духовной литературы, полагая, то „учителю русской литературы не должно быть никакого дѣла до чисто духовной литературы, такъ какъ для этого нужны чисто спеціальныя свѣдѣнія“ *). Приведя такой взглядъ г. Скопина, г. Филоновъ замѣчаетъ, что исключеніе изъ курса исторіи литературы произведеній чисто духовнаго содержанія лишитъ учащихся возможности узнать тѣ высоко-гуманныя мысли и воззрѣнія, которыя высказывались въ этомъ отдѣлѣ нашей словесности: древне-русскіе духовные писатели въ своихъ поученіяхъ всегда стояли на сторонѣ слабаго, угнетеннаго, постоянно вступались за права меньшихъ братій и громко говорили противъ всякаго рода насилія. Но не смотря на всю очевидность той пользы, которую приноситъ знакомство съ древне-русской словесностью, и въ наши дни нашелся педагогъ (г. Браиловскій), исключающій всю древнюю словесность изъ гимназическаго курса. Правда, г. Браиловскій говоритъ о курсѣ словесности женскихъ

---

*) Заимствовано изъ сочиненія А. Филонова: «Современное преподаваніе словесности». Спб. 1870.

гимназій; но во всякомъ случаѣ непонятно, почему то, что имѣетъ первостепенную важность для мальчиковъ, ненужно для дѣвочекъ. Впрочемъ, г. Браиловскій не совсѣмъ исключаетъ древнюю словесность изъ курса женскихъ гимназій, находя удобнымъ помѣстить ее въ курсѣ VIII дополнительнаго класса. Взглядъ, правда, оригальный, но едва ли примѣнимостъ его можетъ быть оправдана на практикѣ. Такой взглядъ г. Браиловскій основываетъ на томъ, что учащіеся въ средне-учебныхъ заведеніяхъ не могутъ имѣть интереса къ произведеніямъ древне-русской словесности, а между тѣмъ успѣхъ всецѣло зависитъ отъ возбужденія интереса въ учащихся; но г. Браиловскій упустилъ изъ виду, что дѣло преподавателя и состоитъ въ томъ, чтобы заинтересовать учащихся, заставить ихъ полюбить предметъ, а не сообразоваться съ тѣмъ, что нравится и что не нравится учащимся.

Разногласіе существуетъ и по вопросу о томъ, что должно входить въ курсъ новой литературы и какъ должно изучать литературу: должна ли быть исторія литературы или только знакомство съ отдѣльными произведеніями. По мнѣнію г. Львова, слѣдуетъ исключить изъ курса обозрѣніе дѣятельности второстепенныхъ писателей: Тредіаковскаго, Богдановича, Княжнина, Аблесимова, Капниста, Хемницера; при обозрѣніи же дѣятельности первостепенныхъ писателей останавливаться только на самыхъ крупныхъ произведеніяхъ и разбирать ихъ обстоятельно. Гораздо важнѣе, по его мнѣнію, внесеніе въ курсъ исторіи литературы такого писателя, какъ Некрасовъ, который болѣе другихъ писателей пробуждаетъ сочувствіе къ горю и страданіямъ человѣка, а

слѣдовательно, имѣетъ важное воспитательное значеніе. Но цѣлесообразность внесенія въ гимназическій курсъ произведеній Некрасова подлежитъ большому сомнѣнію; по нашему мнѣнію, муза Некрасова скорѣе можетъ ожесточить, чѣмъ примирить съ окружающей дѣйствительностью.

Что касается вопроса, должна ли исторія литературы входить въ курсъ среднихъ учебныхъ заведеній, то уставъ женскихъ институтовъ 1884 года прямо отрицаетъ возможность исторіи литературы, какъ картины постепеннаго развитія народа. насколько оно выразилось въ словѣ, для среднихъ учебныхъ заведеній. считая возможнымъ изученіе исторіи литературы только въ университетѣ. Для среднеучебныхъ заведеній уставъ допускаетъ исторію литературы въ видѣ сжатаго курса въ полѣднемъ классѣ *). Но всякій сжатый очеркъ исторіи литературы—говоритъ г. Буслаевъ—съ перечнемъ писателей, съ произведеніями которыхъ ученицы не успѣли познакомиться прежде, приноситъ только вредъ, оправдывая въ ихъ глаза неосновательность и поверхностное верхоглядство, и особенно неумѣстно предпринять такую мѣру въ старшемъ классѣ въ виду результата всего пройденнаго по литературѣ.

Въ числѣ причинъ, въ силу которыхъ въ гимназіи отвергается изученіе исторіи литературы приводится и то, что учащіеся будутъ лишь повторять взгляды своего учителя, что они не въ состояніи безпристрастно оцѣнить отошедшія въ исторію эпохи, такъ какъ вообще не

---

*) Заимствовано изъ сочиненія Ѳ. И. Буслаева: «Общій планъ и программы обученія языкамъ и литературѣ въ женскихъ средне-учебныхъ заведеніяхъ» Спб. 1890.

въ силахъ еще стать на историческую точку зрѣнія. Но при этомъ упускается изъ виду, что сообщеніе свѣдѣній въ порядкѣ, въ системѣ внушаетъ учащимся болѣе уваженія къ этимъ свѣдѣніямъ, что самый порядокъ имѣетъ уже несомнѣнное педагогическое значеніе, что при случайномъ сообщеніи свѣдѣній можно упустить многое очень важное. Изученіе однихъ памятниковъ должно, по мнѣнію г. Бѣлоруссова, находиться въ тѣсной связи съ изученіемъ другихъ, хотя бы въ промежуткѣ между ними стоялъ цѣлый рядъ произведеній, которыя на время пришлось бы оставить и тѣмъ нарушить хронологическій порядокъ. Хронологическое изученіе словесности, по мнѣнію г. Бѣлоруссова, должно понимать, какъ постепенное и преемственное развитіе взглядовъ и воззрѣній, выраженныхъ въ извѣстной литературѣ отъ самаго начала ея появленія. Такимъ образомъ, по мнѣнію г. Бѣлоруссова, словесныя произведенія слѣдуетъ изучать въ извѣстномъ порядкѣ, по родамъ и видамъ поэтическихъ произведеній. Безспорно, такой способъ изученія словесныхъ произведеній полезенъ въ томъ смыслѣ, что онъ даетъ возможность сразу обозрѣть тотъ или другой видъ поэтическихъ произведеній, но въ то же время онъ представляетъ и нѣкотораго рода неудобство, такъ какъ, пользуясь имъ, объ одномъ и томъ же писателѣ пришлось бы говорить нѣсколько разъ.

Отрицается исторія словесности и потому, что въ ней, особенно въ новой литературѣ, много спорныхъ вопросовъ и что было бы слишкомъ непроизводительно знакомить учащихся съ этими еще неустановившимися воззрѣніями Но, во-первыхъ, дѣло преподавателя избѣгать всего спорнаго, неустановившагося для того, чтобы не

навязывать учащимся своихъ личныхъ взглядовъ, и, во-вторыхъ, едва ли найдется много спорныхъ вопросовъ въ томъ курсѣ литературы до Кольцова включительно, который проходится теперь въ гимназіяхъ.

Послѣдній уставъ гимназій и прогимназій Министерства Народнаго Просвѣщенія также отвергаетъ изученіе исторіи литературы, рекомендуя изученіе языка и разборъ образцовыхъ произведеній. Это приводитъ насъ къ вопросу о преподаваніи литературы въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Нужныя свѣдѣнія заимствуемъ главнымъ образомъ изъ сочиненія г. Незеленова: „О преподаваніи русской словесности".

Въ большинствѣ училищъ, по словамъ г. Незеленова, практикуется такъ называемый „разборъ образцевъ", замѣнившій всякій систематическій курсъ, упразднившій и исторію и теорію словесности. Одинъ изъ выдающихся недостатковъ преподаванія словесности заключается въ томъ, что между преподаваніемъ и русской литературой нѣтъ ничего общаго. Въ наукѣ и литературѣ высказываются новые взгляды, различныя литературныя явленія освѣщаются съ новой точки зрѣнія, а преподаватель словесности изъ года въ годъ повторяетъ одно и то-же. Такое ненормальное явленіе вполнѣ понятно при существующемъ методѣ разбора образцевъ, требующемъ отъ преподавателя знанія какого-нибудь руководства къ чтенію изящныхъ произведеній, но не требующемъ знакомства ни съ взглядами, высказываемыми въ современной литературѣ, ни съ мнѣніями прежнихъ критиковъ. Само собою разумѣется, что такой методъ преподаванія словесности очень удобенъ для преподавателя, такъ какъ избавляетъ его отъ необходимости работать, но слѣдствія

его для учениковъ весьма печальны: утомительные разборы, при томъ разборы крайне однообразные, приводятъ къ тому, что учащихся не интересуетъ не только Ломоносовъ, Державинъ, Фонъ-Визинъ, но даже и такіе писатели, какъ Пушкинъ и Гоголь. При существованіи метода разборовъ является и еще одна странность: выбираются только тѣ произведенія, которыя представляютъ болѣе удобства для условнаго разбора. Очевидно, что подобный методъ преподаванія словесности имѣетъ слишкомъ мало правъ на существованіе и оправданіе, приводимое въ защиту этого метода слишкомъ призрачно. Защитники этого метода полагаютъ, что достаточно изучить, какъ слѣдуетъ, лишь нѣсколько сочиненій, продѣлавъ надъ каждымъ изъ нихъ множество махинацій, и дѣло преподавателя сдѣлано: онъ научилъ учащихся, какъ слѣдуетъ читать, и впослѣдствіи по указанному методу учащіеся сами прочтутъ все, что имъ будетъ необходимо. Ложность такого мнѣнія очевидна: ни одинъ человѣкъ при чтеніи, какого бы то ни было, произведенія не продѣлываетъ надъ читаемымъ произведеніемъ тѣхъ ухищреній, которыя продѣлываются при разборѣ произведеній въ школѣ. Еще болѣе странны тѣ соображенія, которыми вызвано появленіе метода разбора Эти соображенія слѣдующія: 1) учащійся ничего не понимаетъ въ предлагаемомъ ему литературномъ произведеніи, и потому ничего не должно оставлять безъ объясненій; 2) онъ можетъ и долженъ все понимать въ разбираемомъ сочиненіи; 3) до этого пониманія всего онъ долженъ дойти самъ, отъ него надо скрыть, что понято въ „образцѣ“ другими. Такимъ образомъ является безчисленное множество наводящихъ вопросовъ, будто бы приводя-

щихъ къ тому, что до всего учащіеся додумываются сами, а между тѣмъ всѣ эти наводящіе вопросы только жалкая комедія, только навязываніе учащимся мыслей преподавателя, почерпнутыхъ изъ какого-нибудь руководства, и потому они не приносятъ ровно никакой пользы. Еще въ болѣе сильной степени вреденъ доходящій до скрупулезности разборъ произведеній: слишкомъ подробное разъясненіе произведеній поэтовъ ведетъ часто разъяснителей, безсознательно для нихъ самихъ, изъ области словесности въ области совершенно другія, напр. исторію и географію, да едва ли доходящій до мелочей разборъ произведенія способствуетъ пониманію красотъ его. По мнѣнію г. Незеленова, красота произведенія должна быть воспринимаема непосредственнымъ чувствомъ учащихся; излишнее же толкованіе произведенія ведетъ къ фразерству и охлажденію въ учащихся всякаго эстетическаго чувства. Такой же взглядъ высказываетъ и г. Ельницкій въ своей „Методикѣ преподаванія русскаго языка“: если учитель, говоритъ онъ, при разборѣ дойдетъ до скрупулезности, начнетъ до крайности дробить каждый стихъ, каждую мысль, станетъ останавливаться болѣе, чѣмъ слѣдуетъ, на мелочахъ, то такой разборъ навѣрно наскучитъ ученикамъ, убьетъ въ нихъ интересъ къ нему и самое произведеніе навѣрно потеряетъ для нихъ свое значеніе“. Вмѣсто всякаго рода разборовъ, будто бы имѣющихъ цѣлью указать учащимся красоты произведенія, по мнѣнію г. Незеленова, будетъ очень хорошо, если преподаватель прочтетъ ученикамъ эстетическій разборъ, сдѣланный даровитымъ эстетикомъ Бѣлинскимъ. Г. Браиловскій также полагаетъ, что для пополненія свѣдѣній учащихся ихъ необходимо познако-

мить съ наиболѣе выдающимися сочиненіями по теоріи, критикѣ и исторіи литературы. Но г. Ельницкій несогласенъ съ этимъ мнѣніемъ: „набивать головы учениковъ, говоритъ онъ, различнаго рода критическими сужденіями о данномъ произведеніи въ ущербъ его разъясненію неумѣстно. Изучая произведенія на урокѣ русскаго языка, ученикъ долженъ изучать языкъ и содержаніе его, а не толковать, какъ думаетъ о немъ такой или иной критикъ. На основаніи непосредственнаго чувства ученики оцѣниваютъ въ своемъ сознаніи изученное произведеніе, а не на основаніи навѣянной извнѣ критики, убивающей иногда чутье къ красотамъ произведенія“. Это мнѣніе можетъ вызвать и защитниковъ и противниковъ. Уже послѣдній уставъ гимназій поставилъ цѣлью изученія словесности изученіе языка, но и по мимо этого соображенія въ защиту мнѣнія г. Ельницкаго можно сказать, что время, отведенное для изученія словесности, будетъ напрасно потеряно, если всѣ занятія словесностью будутъ сведены только къ знанію критическихъ сочиненій: главная цѣль преподаванія словесности усвоеніе учащимися содержанія литературныхъ произведеній, проникновеніе тѣми высокими идеями, которыя высказывались нашими писателями-художниками. Но едва ли возможно всецѣло положиться въ оцѣнкѣ литературныхъ произведеній на непосредственное чувство учащихся: если по мнѣнію г. Незеленова, не отъ всякаго преподавателя можно ожидать такого эстетическаго разбора того или другого произведенія, который былъ бы вполнѣ достоинъ разбираемаго произведенія, то что сказать объ учащихся, еще не выработавшихъ въ себѣ никакого критерія для сужденія о томъ, что по истинѣ прекрасно и что только

облечено въ прекрасную форму. Поэтому, не забывая о главной цѣли преподаванія словесности, слѣдуетъ при удобномъ случаѣ знакомить учащихся со взглядомъ критики на данное произведеніе и во всякомъ случаѣ при прохожденіи курса исторіи литературы слѣдуетъ быть на высотѣ установившейся въ наши дни критики.

Практикуемые въ учебныхъ заведеніяхъ разборы имѣютъ въ виду, какъ говорятъ защитники метода разборовъ, уясненіе учащимся идеи произведенія. Но въ данномъ случаѣ нельзя не согласиться съ мнѣніемъ г. Незеленова, полагающаго, что указаніе идеи произведенія дѣло не только въ высшей степени трудное, но въ большинствѣ случаевъ даже невыполнимое не только для преподавателя, но весьма часто и для первокласснаго литературнаго критика. Укажу и на то, что въ педагогической практикѣ мнѣ приходилось встрѣчаться со взглядами прямо противоположными тѣмъ, которые сложились у меня на то или другое литературное произведеніе; нерѣдко приходилось наталкиваться на литературныя открытія, когда тому или другому писателю приписывались такія мысли, которыхъ у него никогда не было *). Все это говоритъ только въ пользу необходимости установить общій критерій для оцѣнки литературныхъ произведеній, обязательный для всѣхъ преподавателей словесности; а такой критерій можетъ явиться только тогда, когда каждому преподавателю словесности будетъ вмѣнено въ обязанность основательное знакомство съ установившимися взглядами критиковъ; тогда только учащіеся, переходя отъ одного преподавателя къ другому,

*) Я имѣю въ виду мнѣнія, высказываемыя преподавателями словесности.

не будутъ попадать въ безвыходное положеніе, да и положеніе самихъ преподавателей не будетъ подвергаться сомнѣнію въ глазахъ учащихся.

Не имѣя права на существованіе для раскрытія идеи произведенія, такъ какъ самая идея произведенія часто опредѣляется гадательно, дѣленіе произведенія на мелкія части не можетъ быть оправдано и съ той точки зрѣнія, что оно способствуетъ лучшему изученію произведенія учащимися, такъ какъ дробность дѣленія только ослабляетъ впечатлѣніе, производимое чтеніемъ всего произведенія.

Такимъ образомъ изъ гимназической практики должны быть изгнаны всѣ ухищренія, которыя носятъ громкое имя „эстетическаго разбора". Не болѣе правъ на существованіе имѣетъ и разборъ стилистическій. Подробное разсмотрѣніе формы произведенія, построенія рѣчи, различныхъ оборотовъ и выраженій является, по мнѣнію г. Незеленова, такой мертвой схоластикой, „что вчужѣ становится страшно и морозъ подираетъ по кожѣ". Нельзя не согласиться съ такимъ мнѣніемъ, такъ какъ подобнаго рода упражненія, продѣлываемыя надъ каждымъ произведеніемъ, могутъ надоѣсть до тошноты и благодаря имъ можетъ опротивить занятіе словесностью, а въ такомъ случаѣ нечего ждать того, что учащіеся съ любовью будутъ посѣщать уроки преподавателя словесности, нечего ожидать и того благодѣтельнаго вліянія словесности, которое должно было производить на нихъ ея изученіе.

Противъ существующаго метода разборовъ говоритъ и то, что между разборомъ и разбираемымъ произведеніемъ нѣтъ никакой связи, что зачастую эти разборы

представляютъ только насильственную ломку произведенія, что связь между разборомъ и сочиненіемъ существовала бы только тогда, если бы художественныя произведенія писались нарочно для разбора, если бы писатель при написаніи произведенія думалъ не о воплощеніи извѣстной идеи, не объ изображеніи типическихъ лицъ, а о томъ, чтобы сочиненіе его удовлетворяло всѣмъ правиламъ школьной теоріи. Нельзя упускать изъ виду и того, что въ литературныхъ произведеніяхъ болѣе интересуетъ изображенная въ нихъ жизнь, взгляды самого поэта, чѣмъ техника сочиненія. Стоитъ только прислушаться къ толкамъ о томъ или другомъ произведеніи, и въ подавляющемъ большинствѣ случаевъ придется услышать или характеристику дѣйствующихъ лицъ или оцѣнку того, насколько вѣрно поэтъ изобразилъ жизнь. Зачѣмъ же школѣ порывать связь съ жизнью, съ обществомъ и изощряться въ томъ, съ чѣмъ никогда не придется встрѣтиться въ жизни? Вотъ почему въ высшей степени кажется страннымъ мнѣніе г. Эккардта, что „наслажденіе поэзіей состоитъ въ умѣньи понять технику произведенія, въ умѣньи прослѣдить — какъ искусно умѣетъ поэтъ выразить ту или другую мысль, то или другое чувство, какъ ловко запутываетъ и распутываетъ онъ нити разсказа“ *). Такимъ образомъ придется отказаться отъ метода „разбора образцевъ“ и пойти другимъ путемъ, который можетъ привести къ желанному результату, который не нагонитъ скуку на учащихся, не сдѣлаетъ въ ихъ глазахъ преподавателя словесности строгимъ менторомъ, бездушной машиной, дѣйствующей разъ

*) Заимствовано изъ сочиненія А. Незеленова: „О преподаваніи русской словесности“.

навсегда строго размѣреннымъ образомъ безъ всякихъ уклоненій въ сторону. Въ данномъ случаѣ твердо слѣдовало бы помнить слова г. Незеленова: „Преподаваніе есть искусство и потому невозможно ставить опредѣленные законы, какъ въ томъ или другомъ случаѣ долженъ поступить учитель; здѣсь большое значеніе имѣютъ личности учителя и учениковъ, или ученицъ, степень развитія послѣднихъ, характеръ изучаемаго предмета и т. д.“ Соглашаясь вполнѣ съ тѣмъ, что невозможно указать всѣхъ тѣхъ правилъ, которыхъ долженъ былъ бы придерживаться преподаватель, что отъ преподавателя и его отношенія къ дѣлу зависитъ успѣхъ въ занятіяхъ, все таки нельзя не замѣтить, что въ преподаваніи словесности могутъ быть намѣчены такія стороны, которыхъ не долженъ упускать изъ виду ни одинъ преподаватель. Такой обязательной стороной должно быть прежде всего параллельное прохожденіе словесности и исторіи; весьма полезно было бы указывать, какъ то или другое событіе отразилось въ литературѣ, насколько идеи времени отразились въ литературныхъ произведеніяхъ, словомъ изученіе словесности должно пополнять знанія, пріобрѣтенныя на урокахъ исторіи, и на оборотъ свѣдѣнія по исторіи должны освѣщать собою факты и явленія, извѣстные изъ уроковъ словесности. Поэтому было бы полезно преподаваніе литературы соединить съ преподаваніемъ исторіи и особенно это важно въ послѣднемъ классѣ, гдѣ по словесности приходится дѣлать сводъ всего пріобрѣтеннаго въ теченіе гимназическаго курса.

Такъ какъ жизнь народа, его взгляды и убѣжденія въ литературныхъ произведеніяхъ выражаются преимущественно въ характерахъ изображаемыхъ лицъ и собы-

тій, то однимъ изъ самыхъ важныхъ занятій при чтеніи литературныхъ произведеній, по мнѣнію г. Бѣлоруссова, должны быть характеристики дѣйствующихъ лицъ и событій, особенно въ новомъ періодѣ литературы и народной словесности. Требуя глубокаго размышленія, составленіе характеристики съ одной стороны содѣйствуетъ развитію мыслительной способности учащихся, а съ другой помогаетъ болѣе прочному запоминанію произведенія и болѣе сильному впечатлѣнію его на учащихся.

Еще одного правила не слѣдуетъ упускать изъ виду при преподаваніи исторіи русской литературы: литература русская долго была подъ вліяніемъ литературъ иностранныхъ, — преподаватель долженъ отмѣтить всѣ эти вліянія, указать на связь русской литературы съ литературами иностранными, словомъ долженъ упомянуть объ иностранныхъ писателяхъ и ихъ произведеніяхъ. Знакомство съ иностранной литературой, по мнѣнію г. Браиловскаго, необходимо по тому, что облегчаетъ правильное пониманіе произведеній нашей литературы. Настаивая на необходимости ознакомленія учащихся съ литературой западно-европейской, г. Истоминъ считаетъ полезнымъ знакомство учащихся съ Гомеромъ, Софокломъ, Гораціемъ, Дантомъ, Шекспиромъ, Сервантесомъ, Шиллеромъ, Гете, Вальтеръ-Скоттомъ, Байрономъ, Диккенсомъ, Теккереемъ. Само собою разумѣется, что большинству учащихся всѣ эти авторы могутъ быть доступны только въ русскихъ переводахъ, а потому слѣдуетъ озаботиться, чтобы въ библіотекахъ было достаточное количество экземпляровъ этихъ переводовъ.

Еще одно условіе необходимо для того, чтобы свѣдѣнія прочно укладывались въ головахъ учащихся, имен-

*

но—активное участіе учащихся въ дѣлѣ пріобрѣтенія свѣдѣній. Было бы большой ошибкой со стороны преподавателя, если бы онъ заставлялъ учениковъ только слушать да съ его словъ записывать выводы, или заучивать учебникъ. Пусть ученики по примѣру преподавателя читаютъ вслухъ произведенія русскихъ писателей, передаютъ содержаніе прочитаннаго, дѣлаютъ характеристики лицъ, выведенныхъ въ томъ или другомъ произведеніи, сравниваютъ произведенія съ одинаковыми темами, указываютъ различіе одного и того же рода произведеній у различныхъ авторовъ, и тогда можно сказать, что ученики принимали активное участіе въ пріобрѣтеніи знаній по литературѣ, а не взяли ихъ „на зубокъ", и въ такомъ только случаѣ это будутъ прочныя знанія, которыя не испарятся изъ головы сейчасъ же по выходѣ изъ гимназіи.

Къ какому же результату должны прійти учащіеся въ концѣ изученія курса исторіи литературы? Отвѣчаемъ на этотъ вопросъ словами г. Бѣлоруссова: „Если ученики въ концѣ концевъ въ состояніи будутъ передать краткій конспектъ постепеннаго развитія русской литературы и указать характеристическія особенности ея въ разныхъ отдѣлахъ, то это можетъ служить вѣрнымъ ручательствомъ правильнаго пониманія и усвоенія ими всего пройденнаго курса".

Учебникъ по словесности долженъ служить только для повтореній и отнюдь не долженъ играть главной роли въ изученіи словесности. Само собою разумѣется, что учебникъ тѣмъ лучше, чѣмъ больше онъ соотвѣтству-

етъ современному положенію критики. Кромѣ учебника при изученіи исторіи литературы нужна хрестоматія заключающая въ себѣ достаточное количество образцевъ произведеній древней литературы; но при изученіи новой литературы гораздо лучше было бы пользоваться полнымъ собраніемъ сочиненій того или другаго писателя, для чего въ ученическихъ библіотекахъ произведенія нашихъ корифеевъ литературы слѣдовало бы имѣть не въ одномъ--двухъ экземплярахъ, а въ гораздо большемъ числѣ; можно также пользоваться Суворинскими изданіями, пріобрѣтеніе которыхъ по своей дешевизнѣ не можетъ обременить родителей учащихся.

Перечислимъ наиболѣе употребительные учебники и приведемъ отзывы о нихъ критики:

1) Исторія русской литературы въ очеркахъ и біографіяхъ. П. Полеваго. 2) Исторія русской словесности, учебникъ для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ А. Галаховъ, примѣнительно къ учебному плану утвержденному Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія. Спб. 1879. 3) Исторія русской словесности. Составилъ И. Порфирьевъ. 4) М. А. Орловъ. Курсъ исторіи русской литературы. 2 выпуска. 5) Пособіе при изученіи исторіи русской словесности. Курсъ старшихъ классовъ мужскихъ и женскихъ гимназій. Составилъ П. Смирновскій. 6) П. В. Евстафьевъ. Древняя русская литература. 2 выпуска. Новая русская литература. 7) А. Поповъ. Пособіе при изученіи образцевъ русской литературы.

Книга г. Полевого не можетъ служить ни учебникомъ, ни пособіемъ при изученіи исторіи словесности: относительно многихъ писателей Г. Полевой ограничился только сообщеніемъ краткихъ свѣдѣній объ ихъ

жизни и служебной дѣятельности, но даже въ этомъ отношеніи его книга не принесетъ большой пользы, такъ какъ сообщаемыя въ ней біографическія свѣдѣнія не даютъ понятія о томъ, подъ вліяніемъ какихъ обстоятельствъ сложился талантъ писателя, а на это, по нашему мнѣнію, и слѣдуетъ обращать вниманіе при изученіи біографіи писателя. Въ приложеніяхъ къ отдѣльнымъ главамъ книги нѣтъ такихъ произведеній, какъ „Поученіе Владиміра Мономаха, Паломникъ игумена Даніила, нѣтъ сказокъ, ни одной былини объ Ильѣ Муромцѣ; такимъ образомъ эта книга неудовлетворительна и какъ школьная хрестоматія. Указанные недостатки дѣлаютъ эту книгу непригодной и для общаго по ней знакомства съ русской литературой, такъ какъ въ ней вовсе не опредѣляется достоинство произведеній нашихъ писателей и ихъ значеніе въ нашей литературѣ (См. Фил. Зап. 1871. V—VI и 1872. VI).—„Учебникъ г. Галахова по мнѣнію г. Кирпичникова, единственная книга, въ которой всякій образованный человѣкъ можетъ найти историческую т. е. свободную отъ духа партій оцѣнку дѣятельности нашихъ художниковъ“. Но и въ этой книгѣ, какъ указалъ уже г. Кирпичниковъ есть недостатки: слишкомъ подробно изложенъ отдѣлъ о духовныхъ стихахъ, слишкомъ обширенъ послѣдній отдѣлъ и по существу наполненъ не фактами, а критическими замѣчаніями; ничего не сказано о началѣ школъ сентиментальной и новоромантической; встрѣчается и неясность, напр. изъ приведенныхъ примѣровъ ученику едва-ли станетъ яснымъ „несогласное съ духомъ реформы“ направленіе проповѣдей Стефана Яворскаго (Ж. М. Н. П. 1880. III. А. Кирпичниковъ). Кромѣ этихъ недостатковъ,

по нашему мнѣнію, учебникъ Галахова неудобенъ и съ точки зрѣнія новыхъ плановъ преподаванія словесности: въ немъ нѣтъ замѣчаній о языкѣ произведеній нашей словесности до Ломоносова, да и языкъ писателей, начиная съ Ломоносова, разсматривается только вскользь. Вообще же въ учебникѣ Галахова, какъ намъ кажется, лучше изложенъ отдѣлъ новой литературы, за исключеніемъ сообщаемаго о Кольцовѣ.—Исторія русской словесности г. Порфирьева, заключающая въ себѣ весьма обстоятельный обзоръ древне-русской словесности и менѣе удачное обозрѣніе литературы новой до вѣка императрицы Екатерины II включительно, отличается солиднымъ объемомъ и стоитъ слишкомъ дорого. Эти двѣ причины дѣлаютъ это очень полезное пособіе при изученіи русской литературы невполнѣ подходящимъ для школы. (Рецензію, указывающую недостатки I выпуска II части. См. Ж. М. Н. П. 1882. V. А. Соболевскій).—„Курсъ" г. Орлова состоитъ изъ двухъ выпусковъ: I выпускъ обнимаетъ собою до-Пушкинскій періодъ русской литературы, II—заключаетъ въ себѣ разборъ произведеній Крылова, Грибоѣдова и Пушкина. Въ этомъ учебникѣ есть то, чего не заключаетъ учебникъ г. Галахова: у г. Орлова находимъ замѣчанія довольно обстоятельныя относительно слога и языка народныхъ произведеній, замѣчанія о фонетикѣ, этимологіи и синтаксисѣ Остромірова евангелія и лѣтописи Нестора и краткое замѣчаніе о языкѣ „Слова о полку Игоревѣ". Видный недостатокъ книги г. Орлова составляетъ подробная передача содержанія многихъ произведеній и характеристика выведенныхъ въ нихъ лицъ. Едва-ли умѣстна также въ книгѣ, предназначенной для гимназій, глава „Южно-русскія на-

родныя пѣсни“. Не заключаетъ въ себѣ книга г. Орлова обозрѣнія дѣятельности не только послѣдователей Пушкина, но даже такого великаго писателя, какъ Гоголь. Въ общемъ, правда, по прочтеніи книги г. Орлова, можно составить себѣ достаточное представленіе о русской литературѣ до Гоголя и періодахъ ея развитія и потому, вслѣдствіе отсутствія вполнѣ удовлетворительныхъ учебниковъ русской литературы, ею можно пользоваться и при классномъ изученіи курса литературы. Г. Орлову принадлежитъ также довольно обстоятельная брошюра, разсматривающая жизнь и произведенія Лермонтова.—Пособіе г. Смирновскаго представляетъ изъ себя не болѣе какъ историко-литературную хрестоматію и дѣлятся на пять выпусковъ; кое-гдѣ выдержкамъ изъ памятниковъ литературы предшествуютъ краткія замѣчанія, но о многихъ писателяхъ, особенно въ новой русской литературѣ. г. Смирновскій ограничился сообщеніемъ только біографическихъ свѣдѣній. Не рекомендуя книгу г. Смирновскаго, какъ учебникъ, нельзя не отмѣтить того, что замѣчанія о языкѣ былинъ, лѣтописи Нестора, „Слова о полку Игоревѣ“, „Исторіи“ кн. Курбскаго и юго-западныхъ писателей, а также разсмотрѣніе языка басенъ Крылова составляютъ такія главы этой книги, которыя весьма будутъ полезны для исторіи языка. Такимъ образомъ „Пособіе“, г. Смирновскаго больше, чѣмъ всѣ другіе учебники оказывается принаровленнымъ къ новому плану преподаванія словесности въ гимназіяхъ.—Учебникъ Евстафьева заключаетъ въ себѣ обзоръ дѣятельности всѣхъ нашихъ важнѣйшихъ писателей и отличается отъ другихъ учебниковъ тѣмъ, что разсматриваетъ произведенія Гончарова, Тургенева и Остров-

скаго, т. е. писателей, знакомство съ которыми рекомендуется программою для женскихъ гимназій Министерства Народнаго Просвѣщенія. Г. Евстафьевъ выпустилъ обозрѣніе дѣятельности второстепенныхъ писателей, какъ Тредіаковскій, Аблесимовъ, Капнистъ, Озеровъ, Княжнинъ, Баратынскій, Языковъ, Дельвигъ; выпущенъ первый драматическій писатель Сумароковъ; ничего не сказано о Гнѣдичѣ и сочиненіяхъ Императрицы Екатерины II. О всѣхъ этихъ писателяхъ свѣдѣнія находимъ и у г. Галахова и у г. Орлова и въ этомъ отношеніи эти учебники выше учебника г. Евстафьева. Есть въ книгѣ г. Евстафьева замѣчанія и о языкѣ нѣкоторыхъ произведеній (сравненіе языка былинъ съ языкомъ литературнымъ, особенность стихотворнаго размѣра былинъ, о языкѣ сказокъ, лирическихъ пѣсенъ, лѣтописи, „Слова о полку Игоревѣ", поученій еп Серапіона, переписки І. Грознаго съ кн. Курбскимъ), но всѣ эти замѣчанія слишкомъ краткія и слишкомъ общія и сказанное г. Евстафьевымъ не дастъ вполнѣ достаточнаго представленія ученикамъ и не облегчитъ трудъ преподавателя. Къ недостаткамъ книги относится изложеніе содержанія большинства произведеній, разсматриваемыхъ въ книгѣ и характеристика выведенныхъ въ нихъ лицъ. Кромѣ учебника литературы, книга г. Евстафьева заключаетъ въ себѣ и хрестоматію: въ ней приведены отрывки весьма многихъ памятниковъ.—Пособіе А. Попова представляетъ не что иное, какъ хрестоматію, которая заключаетъ въ себѣ народныя былины, отрывки изъ лѣтописи, Поученіе Владиміра Мономаха, Слово Кирилла Туровскаго, Слово о полку Игоревѣ, отрывки изъ Домостроя, изъ „Исторіи" кн. Курбскаго, Сатиру Кантеміра (1-ю), три сочиненія

Ломоносова: „О пользѣ книгъ церковныхъ въ Россійскомъ языкѣ“, Слово похвальное Петру Великому, Оду на день восшествія на престолъ императрицы Елизаветы Петровны, оды Державина: „Фелица“, „Видѣніе мурзы“, „Памятникъ“, отрывки изъ „Писемъ русскаго путешественника“ и изъ „Исторіи государства Россійскаго“ Карамзина, басни Крылова, нѣкоторыя произведенія Жуковскаго, Пушкина (отрывки изъ большихъ произведеній), отрывки изъ „Тараса Бульбы“ и „Мертвыхъ душъ“ Гоголя, нѣсколько стихотвореній Лермонтова. Произведеніямъ, помѣщеннымъ въ книгѣ, предшествуютъ замѣчанія о жизни и дѣятельности нашихъ писателей; при произведеніяхъ Лермонтова указанъ только годъ его рожденія и смерти. Кромѣ того въ книгѣ есть довольно обстоятельныя замѣчанія о языкѣ былинъ и лѣтописи. Вообще книга можетъ быть полезнымъ пособіемъ при изученіи словесности, хотя въ ней и нѣтъ всѣхъ нужныхъ произведеній; такъ изъ народной поэзіи помѣщены только былины.*)

Хрестоматіи: 1) Хрестоматія для изученіи образцовъ русской словесности, съ примѣчаніями, руководящими вопросами и біографическими очерками. Составилъ Н. Бунаковъ. Три отдѣла. 2) Александръ Цвѣтковъ. Сборникъ произведеній русской народной словесности (для среднихъ учебныхъ заведеній вообще), съ примѣчаніями и словаремъ, Спб. 1885. 3) Историко-литературная хрестоматія. Составили примѣнительно къ учебному плану гимназій

*) Недавно вышедшій учебникъ г. Незеленова можетъ быть отнесенъ къ числу хорошихъ руководствъ, но и онъ не удовлетворяетъ всѣмъ требованіямъ новой гимназической программы.

Министерства Народнаго Просвѣщенія В. Соколовъ и П. Борзаковскій. Съ приложеніемъ образцовъ древне-русскаго письма Одесса 1886. 4) Учебная русская историко-литературная хрестоматія. Пособіе при изученіи образцовъ древней и новой русской литературы въ старшихъ классахъ гимназій, съ объясненіями и руководящими вопросами. Составилъ Н. И. Баталинъ. Москва. 1886. 5) Русская хрестоматія. Памятники древне-русской литературы и и народной словесности, съ историческими, литературными и грамматическими объясненіями, съ словаремъ и указателемъ. Для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ Ѳ. Буслаевъ. М. 1870. 6) Историческая хрестоматія новаго періода русской словесности. Составилъ А. Галаховъ. Изд. 6-е. Спб. 1891.

Первые два отдѣла хрестоматіи г. Бунакова, заключающіе избранныя прозаическія и поэтическія произведенія, представляютъ пособіе при изученіи теоріи словесности; матеріалъ для ознакомленія съ важнѣйшими представителями отечественной словесности, съ ихъ значеніемъ и характеристическими особенностями, а также съ біографическими очерками нашихъ писателей даетъ третій отдѣлъ хрестоматіи. Недостатокъ этой хрестоматіи составляютъ присоединенные почти къ каждому образцу вопросы, которые замыкаютъ разборъ въ узкія рамки указанныхъ г. Бунаковымъ схемъ и лишаютъ и преподавателя и ученика всякой возможности и самостоятельнаго отношенія къ изучаемому образцу. (Ж. М. Н. П. 187[illegible]. V и Фил. Зап. 1872. VI).—„Сборникъ“ г. Цвѣткова представляетъ уже то неудобство, что, заключая въ себѣ произведенія народной словесности, онъ обнимаетъ только одинъ отдѣлъ словесности, при изученіи остальныхъ отдѣловъ нужна другая хрестоматія. Кромѣ этого неудобства, „Сборникъ“ имѣетъ слѣдующіе недо-

статки: 1) примѣчанія помѣщены въ началѣ книги вмѣсто того, чтобы помѣстить ихъ послѣ тѣхъ произведеній, къ которымъ они относятся; въ примѣчаніяхъ заключается пересказъ произведеній, не вошедшихъ въ „Сборникъ"; 2) въ словарѣ многія слова объяснены неудачно; сдѣлано также объясненіе многихъ словъ (напр. падчерица, подъячій, пазуха), едва-ли требующихъ объясненія, но не разъяснены нуждающіяся въ объясненіи имена собственныя (Ж. М. Н. П 1885. III).—Особенность хрестоматіи г. г. Соколова и Борзаковскаго составляетъ отсутствіе примѣчаній, вмѣсто которыхъ въ концѣ хрестоматіи помѣщенъ словарь церковно-славянскихъ, древнерусскихъ, народныхъ и иностранныхъ словъ, встрѣчающихся въ памятникахъ литературы. Въ нѣкоторыхъ мѣстахъ хрестоматіи помѣщены выписки изъ другихъ памятниковъ, дополняющія и разъясняющія изучаемый, или касающіяся изданія памятника. Помѣщены образцы письма уставнаго, полууставнаго и скорописнаго Нѣкоторыя мѣста въ памятникахъ выпущены, но пересказа пропущеннаго нѣтъ; за то при памятникахъ, полное ознакомленіе съ которыми желательно, помѣщено оглавленіе, исчерпывающее все содержаніе даннаго памятника. (Ж. М. Н. П. 1886. VII).—Хрестоматія г. Баталина заключаетъ въ себѣ уже очищенный и просѣянный матеріалъ, но объясненія къ статьямъ и планы нѣкоторыхъ статей нельзя назвать оригинальными. Достоинство этой книги составляютъ вопросы для разбора, приложенные къ нѣкоторымъ статьямъ и служащіе къ облегченію не только учащихся, но и учащихъ. (Ж. М. Н. П. 1889. V). Лучшимъ пособіемъ при обозрѣніи произведеній древнерусской словесности можетъ служить хрестоматія г. Бус-

лаева. Удобство этой хрестоматіи составляетъ однообразіе правописанія древнихъ памятниковъ, при чемъ въ этомъ отношеніи памятники подраздѣлены на два періода: отъ начала письменности до XIV ст включительно и отъ XV до XVIII ст. Исключеніе сдѣлано для слѣдующихъ памятниковъ, которые, какъ образчики древне-русскаго письма, оставлены безъ измѣненія: Остромірова евангелія, Изборника Святослава, житія Θеодосія Печерскаго, составленнаго Несторомъ, грамотъ и договоровъ XII—XIV ст., старо-печатнаго апостола, изданнаго въ Москвѣ въ 1564 году. Къ числу удобствъ относится и то, что изъ памятниковъ исключены непонятныя и темныя мѣста (Фил. Зап 1870. III).—Лучшимъ пособіемъ при изученіи новой литературы (отъ Петра Великаго до нашего времени) можетъ служить хрестоматія г. Галахова. Первый томъ этой хрестоматіи заключаетъ въ себѣ достаточное количество произведеній для ознакомленія съ переводной и оригинальной литературой Петровскаго и Екатерининскаго времени. Правда, въ этомъ томѣ есть много такихъ произведеній, которыя не входятъ въ гимназическій курсъ литератууы, но для того, кто пожелалъ бы основательно ознакомиться съ литературой отъ Петра I до Екатерины II включительно, этотъ томъ хрестоматіи г. Галахова былъ бы незамѣнимымъ пособіемъ. Второй томъ хрестоматіи заключаетъ въ себѣ литературныя произведенія писателей отъ Карамзина до Пушкина, и также, кромѣ произведеній, входящихъ въ гимназическій курсъ, заключаетъ въ себѣ произведенія многихъ писателей, неизвѣстныхъ окончившему курсъ гимназіи, но весьма интересныхъ для любителя словесности.

V.

Два взгляда на изученіе теоріи словесности. Ненужность теоріи словесности. Какъ воспользоваться временемъ затрачиваемымъ на изученіе теоріи словесности? Необходимость существованія теоріи драмы. Значеніе теоріи прозы и стилистики. Что требуется знать учащемуся изъ теоріи словесности. Взглядъ на подробное изученіе стилистики. Цѣль изученія теоріи словесности. Значеніе теоріи словесности для историческаго изученія произведеній словесности. Методъ преподаванія теоріи словесности.

По вопросу о внесеніи въ гимназическій курсъ теоріи словесности существуетъ два противоположныхъ мнѣнія: одни изъ педагоговъ совершенно отрицаютъ даже существованіе теоріи словесности, другіе доказываютъ не только ея необходимость, но и важность. Г. Скопинъ, напримѣръ, совершенно изгоняетъ теорію словесности изъ гимназическаго курса. Къ тому же мнѣнію склоненъ и г. Воскресенскій, полагающій, что было бы естественнѣе, не дѣлая изъ теоріи словесности самостоятельнаго предмета, отдать выигранное этимъ путемъ время на болѣе основательное ознакомленіе учащихся съ языкомъ древне-церковно-славянскимъ. Г. Бѣлорусовъ, будучи совершенно противоположнаго мнѣнія, прежде всего доказываетъ возможность существованія теоріи словесности. Указавъ на то, что теорія существуетъ не только въ живописи и музыкѣ, но даже и въ такомъ распространенномъ занятіи, какъ земледѣліе, онъ говоритъ: „Отчего же послѣ этого одна только словесность, это благороднѣйшее изъ благороднѣйшихъ занятій и произведеній человѣческаго ума, не можетъ имѣть и не имѣетъ своей

теоріи?“ Далѣе г. Бѣлорусовъ доказываетъ важность и необходимость въ гимназическомъ курсѣ теоріи словесности, останавливаясь прежде всего на необходимости знанія теоріи драмы не для писанія драматическихъ произведеній, такъ какъ для написанія художественнаго произведенія нуженъ талантъ, нуженъ даръ Свыше, а не одно только знаніе теоріи, а для пониманія сущности драмы, для правильной оцѣнки художественнаго произведенія. Безспорно, по мнѣнію г. Бѣлорусова, въ оцѣнкѣ художественнаго произведенія большую роль играетъ непосредственное чувство учащихся и то впечатлѣніе, которое произвело на нихъ извѣстное произведеніе; но дѣло школы это инстинктивное пониманіе возвести въ пониманіе разумное, сознательное; слѣдовательно, на обязанности преподавателя лежитъ разъяснить учащимся, почему имъ нравится то или другое произведеніе, дать имъ руководящее начало, изъ котораго слѣдуетъ исходить при оцѣнкѣ того или другого произведенія; это-то руководящее начало для правильной оцѣнки литературныхъ произведеній, въ частности произведеній драматическихъ, будетъ у учащихся тогда, когда они ознакомятся съ теоріей драмы. Столь же важно знаніе теоріи и другихъ поэтическихъ сочиненій, особенно произведеній эпическихъ; произведенія же лирическія, по мнѣнію г. Бѣлорусова, представляютъ, сравнительно съ другими произведеніями, болѣе простора непосредственному пониманію самихъ учащихся и менѣе всего нуждаются въ какихъ-либо разъясненіяхъ. Такимъ образомъ теорія поэзіи необходима для правильнаго пониманія и правильной оцѣнки поэтическихъ произведеній. Теорія прозы и стилистика, по мнѣнію г. Бѣлорусова, важна по тому,

что она научаетъ учениковъ писать правильнымъ и стройнымъ языкомъ съ соблюденіемъ логической послѣдовательности въ мысляхъ. Съ такимъ мнѣніемъ едва-ли возможно вполнѣ согласиться, такъ какъ сколько ни изучай технику сочиненій, все не пойдешь дальше обыденной фразы: языкъ и послѣдовательность изложенія мыслей вырабатываются вовсе не подъ вліяніемъ изучетеоріи прозы и поэзіи (вѣдь въ такомъ случаѣ каждая ученица VI класса писала бы хорошія сочиненія, а развѣ это такъ на самомъ дѣлѣ?), а являются какъ результатъ сознательнаго чтенія художественныхъ произведеній отечественной словесности.*) По мнѣнію г. Незеленова, исторія словесности, какъ и всякая наука, полезна уже тѣмъ однимъ, что она систематизируетъ свѣдѣнія. Основательное изученіе теоріи словесности, говоритъ г. Истоминъ, при правильномъ веденіи преподаванія оказываетъ хорошее вліяніе на развитіе въ учащихся сознательной отчетливости въ усвоеніи изучаемыхъ литературныхъ произведеній, и, слѣдовательно, содѣйствуетъ правильному воспитанію и укрѣпленію самодѣятельности мышленія, осмотрительности и сдержанности въ сужденіяхъ. Такимъ образомъ важность изученія теоріи словесности не подлежитъ сомнѣнію.

Цѣль изученія теоріи словесности, писалъ г. Бѣлорусовъ въ 1880 году, двоякая: съ одной стороны свести въ систему и уяснить тѣ неопредѣленныя представленія о прозѣ, поэзіи, стихѣ, баснѣ и проч., которыя слагаются у ученика, начиная съ низшихъ классовъ; съ другой стороны подготовить учениковъ къ историческому изу-

---

*) Объ этомъ вопросѣ подробно см. въ главѣ о письменныхъ работахъ.

ченію произведеній отечественной словесности въ трехъ старшихъ классахъ. Дѣйствительно до недавняго времени, когда теорія словесности была преподаваема въ V классѣ гимназіи, ученики при изученіи теоріи словесности прочитывали значительное количество произведеній не только отечественной, но и иностранной словесности, и такимъ образомъ заготовляли матеріалъ для исторіи словесности. Такое изученіе теоріи словесности прежде изученія исторіи словесности, кромѣ того, что давало возможность ознакомить учащихся съ произведеніями иностранной словесности, приносило и ту пользу, что избавляло преподавателя отъ необходимости каждый разъ объяснять учащимся, къ какому роду или виду словесныхъ произведеній относится данное произведеніе, что называется одой, элегіей, романомъ, сатирой, комедіей и т. д., а не имѣя необходимости дѣлать всѣ эти объясненія, преподаватель имѣлъ возможность болѣе подробно и болѣе обстоятельно разъяснить историко-литературное значеніе произведеній того или другого писателя. Такимъ образомъ ознакомленіе учащихся съ теоріей словесности предъ изученіемъ исторіи словесности давало возможность болѣе обстоятельно узнать исторію отечественной словесности. Въ такомъ положеніи дѣло осталось въ женскихъ гимназіяхъ министерства народнаго просвѣщенія, въ гимназіяхъ же мужскихъ изученіе теоріи словесности отнесено къ концу гимназическаго курса, на VIII классъ, цѣлью гимназическаго курса поставлено изученіе языка, и исторію словесности замѣнилъ разборъ образцовъ. Такое перенесеніе теоріи словесности изъ V класса мужскихъ гимназій въ VIII говоритъ о томъ, что въ наши дни сознана громадная важность значе-

нія теоріи словесности, какъ такой науки, которая должна завершить собою гимназическій курсъ, свести въ систему весь тотъ матеріалъ, который пріобрѣтенъ учащимися по словесности въ теченіе всего гимназическаго курса; теперь теорія словесности уже не помощница, такъ сказать, исторіи словесности, она уже не заготовляетъ матеріалъ для исторіи словесности, а наоборотъ, исторія словесности даетъ матеріалъ для болѣе глубокаго изученія теоріи словесности. Несомнѣнно также и то, что теорія словесности наука слишкомъ серьезная для учениковъ V класса, можно даже сказать, непосильная для нихъ, и сознательное усвоеніе ими теоріи словесности было дѣломъ едва ли вполнѣ достижимымъ. Теперь ученикамъ V класса предстоитъ работа болѣе легкая и притомъ уже давно извѣстная имъ—усвоеніе содержанія произведеній и особенностей ихъ языка. Когда же въ теченіе семи лѣтъ ученики привыкнутъ углубляться въ читаемое произведеніе, когда они достаточно разовьются, —тогда изученіе теоріи словесности будетъ дѣломъ не заучиванья наизусть, повторенія словъ учителя, а сознательнаго усвоенія учащимися теоретическихъ свѣдѣній, выведенныхъ ими самими изъ прочитанныхъ произведеній.—Что же необходимо знать ученику изъ теоріи словесности и какъ должно сообщать эти необходимыя свѣдѣнія?

Первымъ правиломъ, которое должно помнить при изученіи теоріи словесности учащимися, должно быть сообщеніе имъ лишь существенныхъ отличій главныхъ родовъ и видовъ словесныхъ произведеній. Вмѣсто того, чтобы объяснять различныя теоретическія тонкости, по мнѣнію г. Незеленова, гораздо лучше употребить время

на ознакомленіе учащихся съ возможно большимъ числомъ самихъ произведеній. Особенно осторожнымъ нужно быть при прохожденіи стилистики, чтобы не впасть въ схоластику, тѣмъ болѣе, что самое подробное изученіе стилистики еще не содѣйствуетъ улучшенію стиля учащихся. Самъ г. Бѣлорусовъ, полагающій, что знаніемъ стилистики обусловливается правильность и чистота стиля учащихся, говоритъ, что нѣтъ нужды удѣлять много времени на чтеніе образцовъ спеціально съ цѣлью выработки стиля въ учащихся; тѣмъ болѣе нѣтъ необходимости даже и съ точки зрѣнія выработки стиля останавливаться въ наши дни на стилистикѣ, когда она проходится въ VIII классѣ, въ которомъ ученики должны уже писать стилистически правильно; если же этотъ результатъ не достигнутъ въ теченіе семилѣтняго пребыванія въ гимназіи, то едва ли особенно поможетъ изученіе стилистики въ VIII классѣ: въ этомъ классѣ должно быть только сведено въ систему все то, что добыто на практикѣ въ предшествующихъ классахъ о темнотѣ и сбивчивости слога. Нѣтъ необходимости разбирать въ VIII классѣ, какъ это думаетъ г. Бѣлорусовъ относительно V класса, небольшія произведенія и отрывки при прохожденіи отдѣла объ изобразительности слога и при знакомствѣ съ рѣчью періодической. До перехода въ VIII классъ ученикамъ не разъ придется обратить вниманіе и на то, что такое изобразительность,—въ VIII классѣ остается только припомнить извѣстное раньше. Еще менѣе надобности въ разборѣ періодовъ, тѣмъ болѣе, что съ рѣчью періодической весьма легко ознакомить учащихся сейчасъ же послѣ ознакомленія съ сложнымъ предложеніемъ; при этомъ нѣтъ нужды, конечно, вда-

ваться въ излишнія подробности. Но едва ли полезно и удобно даже учениковъ IV класса и ученицъ V класса, гдѣ проходится теорія словесности, заставлять писать періоды на заданную тему, какъ совѣтуетъ г. Бѣлорусовъ,—не значило ли бы это втискивать мысль учащихся въ заранѣе опредѣленныя рамки, впадать въ такую схоластику, отъ которой не особенно поздоровится учащимся? Но самая схоластическая часть въ стилистикѣ, по мнѣнію г. Буслаева, ученіе о фигурахъ. По нашему мнѣнію, это столь несущественная часть, что ее можно совершенно опустить, въ какомъ бы классѣ ни проходилась теорія словесности—въ V ли, или въ VIII. Болѣе важно, по мнѣнію г. Буслаева, изученіе троповъ и эпитетовъ, но и на этомъ вопросѣ въ VIII классѣ не придется долго останавливаться, такъ какъ начало ученія о тропахъ, въ видѣ случайныхъ замѣтокъ, повторяемыхъ неоднократно, можетъ быть положено въ самыхъ младшихъ классахъ на урокахъ объяснительнаго чтенія.

Нѣтъ нужды въ VIII классѣ употреблять много времени и на знакомство съ стихосложеніемъ: изъ уроковъ древнихъ языковъ ученики пріобрѣтутъ достаточное понятіе о стихосложеніи метрическомъ и о различныхъ стопахъ, на урокахъ отечественной словесности они узнаютъ стихосложенія силлабическое и тоническое и въ VIII классѣ придется только припомнить уже извѣстное и изложить въ системѣ. Даже и въ женскихъ гимназіяхъ, гдѣ теорія словесности проходится въ V классѣ, нѣтъ необходимости долго останавливаться на главѣ о стихосложеніи и требовать отъ ученицъ знанія примѣровъ на каждый размѣръ,—вполнѣ достаточно, если ученицы сознательно усвоятъ себѣ отличіе трехъ существующихъ

стихосложенiй да будутъ знать, чѣмъ отличается русское народное стихосложенiе отъ стихосложенiя литературнаго.

Употребивъ сравнительно небольшой промежутокъ времени на стилистику, преподаватель долженъ прежде всего позаботиться о томъ, чтобы учащiеся на основанiи извѣстныхъ имъ произведенiй вывели отличiе прозы отъ поэзiи, при чемъ слѣдуетъ требовать отъ учащихся приведенiя на каждое положенiе значительнаго количества примѣровъ, что не можетъ составить для нихъ затрудненiя, такъ какъ до перехода въ VIII классъ они ознакомились уже со всей отечественной словесностью. Само собою разумѣется, что въ женскихъ гимназiяхъ выводу отличительныхъ особенностей прозы и поэзiи должно предшествовать чтенiе въ классѣ и дома такихъ прозаическихъ и поэтическихъ произведенiй, въ которыхъ изображается одинъ и тотъ же предметъ.

Послѣ этихъ предварительныхъ свѣдѣнiй слѣдуетъ перейти къ ознакомленiю учащихся съ теорiей прозы, и здѣсь прежде всего на основанiи уже извѣстнаго изъ предыдущихъ классовъ слѣдуетъ выяснить дѣленiе прозаическихъ произведенiй на три категорiи и отличительныя особенности каждой изъ нихъ, и вообще при объясненiи чего-либо новаго всегда полезно проводить параллель между имъ и извѣстнымъ раньше, полезно въ различныхъ видахъ произведенiй одного и того же рода указывать черты общiя и отличительныя, напр. черты, общiя всѣмъ произведенiямъ повѣствовательнымъ, общiя и частныя черты лѣтописи, исторiи и мемуаровъ и т. д. Такого рода прiемъ преподаванiя заставляетъ учащихся

болѣе углубляться въ разсматриваемыя произведенія, лучше знакомиться и понимать ихъ.

Разбирая описанія, особенно, если теорія словесности преподается въ V классѣ, преподаватель особенное вниманіе обращаетъ на послѣдовательность расположенія признаковъ описываемаго предмета съ цѣлью пріучить къ послѣдовательному описанію предметовъ; если теорія словесности преподается въ VIII классѣ, то здѣсь умѣстно разсмотрѣть, что такое признакъ, какіе признаки даннаго предмета находятся въ данномъ описаніи—общіе или частные, существенные или случайное и т. д.

Приступивъ къ разсужденіямъ и выдѣливъ главныя части разсужденія, преподаватель главное вниманіе учащихся обращаетъ на ту часть разсужденія, которая называется изложеніемъ и изъ разбора ея выясняетъ учащимся, какого рода бываютъ доказательства и какія изъ нихъ наиболѣе важныя; при этомъ преподаватель долженъ пріучить учащихся вникать въ сущность предмета и въ немъ самомъ находить доказательства, особенно это важно въ женскихъ гимназіяхъ, гдѣ теорія словесности проходится въ V классѣ и гдѣ до этого времени ученицы писали небольшія повѣствованія и описанія. Если не обратить должнаго вниманія на доказательства, то ученицы до конца курса будутъ наполнять свои разсужденія примѣрами, сравненіями, не стараясь выяснить предметъ по существу. Само собою разумѣется, что обратить вниманіе на эту сторону разсужденій только въ VIII класса мужскихъ гимназій было бы слишкомъ поздно, такъ какъ до перехода въ VIII классъ ученики должны умѣть написать дѣльное раз-

сужденіе; въ VIII же классѣ остается припомнить содержаніе извѣстныхъ разсужденій и сдѣлать выводы; въ этомъ классѣ можно подробно поговорить о методахъ разсужденія; въ это же время удобно завести рѣчь о сужденіяхъ.

Въ какомъ бы классѣ ни проходилась теорія словесности (въ V ли женскихъ или въ VIII мужскихъ), нѣтъ необходимости долго останавливаться на сочиненіяхъ ораторскихъ,—слѣдуетъ обратить вниманіе только на тѣ особенности, которыя отличаютъ ораторскую рѣчь отъ простого разсужденія, именно—должно обратить вниманіе на такъ называемую патетическую часть ораторской рѣчи и большую изобразительность языка; можно также обратить вниманіе на тѣ условія, которыя долженъ имѣть въ виду ораторъ, чтобы рѣчь его привела къ желанному успѣху; весьма хорошо было бы также, если бы ученики на столько основательно знакомились съ рѣчами Цицерона и Демосѳена, что были бы въ состояніи при случаѣ ссылаться на нихъ и изъ нихъ заимствовать примѣры для доказательства того или другого теоретическаго положенія.

При прохожденіи теоріи поэзіи въ VIII классѣ не придется долго останавливаться на поэзіи народной и на отличіи ея отъ поэзіи искусственной, такъ какъ все это должно быть извѣстно учащимся практически изъ курса исторіи словесности; въ этомъ же классѣ остается только возобновить въ памяти уже извѣстное, сдѣлать выводы, установить точную разницу между отдѣльными видами народной поэзіи, напр., между былинами, историческими пѣснями и сказками. Тамъ же, гдѣ теорія словесности проходится въ V классѣ, предстоитъ не-

сравненно больше работы, главнымъ образомъ по тому, что прежде, чѣмъ дѣлать какіе либо выводы, нужно собрать матеріалъ, на основаніи котораго возможно сдѣлать выводъ, нужно прочесть и усвоить содержаніе возможно большаго числа народныхъ произведеній; при этомъ не слѣдуетъ забывать одного правила, рекомендованнаго г. Бѣлорусовымъ,—стремиться къ тому, чтобы учащіеся передавали содержаніе народныхъ произведеній какъ можно ближе къ подлиннику и, по возможности, даже словами подлинника. „Это самый надежный способъ, говоритъ г. Бѣлорусовъ, познакомить учениковъ съ характерными особенностями народнаго языка, съ эпическими пріемами, употребляемыми въ былинахъ, съ строемъ рѣчи и тѣми своебразными поэтическими красотами, которыя почти на каждомъ шагу встрѣчаются въ народномъ эпосѣ“. Г. Бѣлорусовъ даже совѣтуетъ (а съ его совѣтомъ нельзя не согласиться) отмѣчать въ народномъ эпосѣ мѣста для заучиванья наизусть, такъ какъ такимъ путемъ ученики пріобрѣтутъ достаточный запасъ народно-былинныхъ выраженій.

Эпосъ искусственный потребуетъ значительнаго труда и времени и въ VIII классѣ. Правда, учащіеся будутъ знать достаточное количество эпическихъ произведеній изъ пройденнаго въ предыдущихъ классахъ, но здѣсь имъ предстоитъ ознакомиться съ произведеніями литературъ иностранныхъ и прежде всего съ поэмами ложноклассическими (знакомство съ классическими поэмами Иліадой и Одиссеей должно быть пріобрѣтено на урокахъ древнихъ языковъ). По нашему мнѣнію, для того, чтобы составить себѣ понятіе объ этихъ поэмахъ достаточно прочесть и разобрать поэмы: „Освобожден-

ный Іерусалимъ", Торквато Тассо" и „Лузіаду" Камоэнса, но прочесть не отрывки изъ нихъ, какъ рекомендуетъ г. Бѣлорусовъ, а прочесть ихъ въ цѣломъ видѣ, конечно, въ русскомъ переводѣ. Было бы непростительно также, если бы ученикъ, окончившій курсъ гимназіи, не зналъ содержанія такой поэмы, какъ „Божественная комедія" Данта. Для знакомства съ поэмой новаго времени слѣдуетъ ознакомить учащихся съ поэмами Байрона. Когда всѣ эти поэмы будутъ прочитаны, слѣдуетъ обозрѣть все усвоенное и установить различіе между поэмами классическими и ложноклассическими и поэмами новаго времени. При обозрѣніи другихъ видовъ эпической поэзіи также слѣдуетъ прибѣгнуть къ ознакомленію учащихся съ выдающимися произведеніями иностранныхъ литературъ и каждый разъ при обозрѣніи новаго вида произведеній дѣлать сравненіе новаго вида съ извѣстнымъ ранѣе. Само собою разумѣется, что при прохожденіи теоріи словесности въ V классѣ на знакомство съ эпосомъ придется употребить весьма значительное количество времени, которое потребуется для прочтенія и разбора эпическихъ произведеній.

Слишкомъ нетрудно ознакомленіе учащихся въ VII классѣ и съ лирикой: въ предыдущихъ классахъ усвоено содержаніе и заучено достаточное количество лирическихъ произведеній, и въ этомъ классѣ остается только свести въ систему все извѣстное раньше, сравнить лирическія произведенія нѣсколькихъ писателей, относящіяся къ одному виду, напр. элегіи Пушкина и Лермонтова, оды Ломоносова, Державина и Пушкина, сатиру Кантеміра, Дмитріева и Лермонтова и т. п. Къ заученному раньше въ этомъ классѣ придется прибавить только

нѣсколько произведенiй, между тѣмъ какъ въ V классѣ много времени должно уйти на усвоенiе содержанiя, заучиванье наизусть и разборъ лирическихъ произведенiй.

Знакомство съ народной лирикой потребуетъ гораздо больше времени, такъ какъ особенное вниманiе придется обратить на особенности языка народныхъ лирическихъ произведенiй; въ этомъ мѣстѣ удобнѣе, чѣмъ гдѣ либо въ другомъ основательное ознакомленiе учащихся съ народнымъ стихосложенiемъ.

Не представитъ особыхъ затрудненiй и изученiе теорiи драмы, которое является труднымъ для учащихся въ V классѣ; впрочемъ, многiе преподаватели переносили этотъ отдѣлъ теорiи словесности, въ виду его трудности, а отчасти и невозможности пройти его по недостатку времени, изъ V класса въ VI. Когда же теорiя словесности изучается въ VIII классѣ, когда у учащихся есть достаточный матерiалъ для вывода теоретическихъ положенiй о драмѣ,—тогда изученiе теорiи драмы пойдетъ легко и быстро. Но прежде, чѣмъ дѣлать выводы, учащiеся должны ознакомиться, по крайней мѣрѣ, съ двумя трагедiями древне-классическими и съ трагедiями Шекспира: „Король Лиръ", „Макбетъ" и „Гамлетъ", и если во время литературныхъ бесѣдъ они не ознакомились съ комедiями Островскаго, то слѣдуетъ обратить вниманiе и на этотъ пробѣлъ въ ученическихъ знанiяхъ. Только послѣ ознакомленiя учащихся со всѣми указанными драматическими произведенiями можно приступить къ выводу теоретическихъ положенiй о драмѣ, при чемъ должно быть выяснено различiе между трагедiей классической, ложноклассической и трагедiей Шекспировской; полезно было бы также прибѣгнуть и къ сравненiю, напр. коме-

дій Фонъ-Визина съ комедіей Грибоѣдова: „Горе отъ ума“, припоминать всѣхъ извѣстныхъ русскихъ драматическихъ писателей и ихъ значеніе въ нашей литературѣ. Если теорія драмы проходится не въ VIII классѣ, а въ V или VI, тогда на изученіе ея уйдетъ слишкомъ много времени; при этомъ возможно было бы слѣдовать указаніямъ г. Бѣлорусова, именно предварительное знакомство учащихся съ драматической поэзіей начать съ небольшого драматическаго произведенія, напр. „Скупого рыцаря“ Пушкина, и когда изъ разсмотрѣнія этого произведенія учащіеся составятъ себѣ понятіе о драматическомъ произведеніи и его частяхъ, тогда можно приступить къ знакомству съ видами драматическихъ произведеній. При передачѣ содержанія драматическаго произведенія нужно обращать вниманіе учащихся на характеръ главнаго героя, цѣли, преслѣдуемыя имъ, и препятствія, стоящія на пути достиженія цѣли, завязку и развязку драмы.

Въ концѣ слѣдовало бы сдѣлать общій обзоръ драматической поэзіи, познакомивъ учащихся съ началомъ ея у разныхъ народовъ, и наконецъ, вкратцѣ упомянуть о второстепенныхъ видахъ драматическихъ произведеній.

Учебники по теоріи словесности: 1) Опытъ системы теоріи поэзіи въ примѣненіи къ гимназическому курсу. Харьковъ. 1866. 2) Опытъ руководства при преподаваніи словесности. Теорія поэзіи (для среднихъ учебныхъ заведеній) съ прибавленіемъ терминологическаго словаря. М. Колосовъ. 3 изд. 1884. 3) Учебникъ по словесности. Стилистика. Теорія прозы. Теорія поэзіи. А. Филонова. С.-Пб. 1878. 4) Теорія словесности съ приложеніемъ

стилистическихъ задачъ и переводовъ изъ Лессинга и Шиллера. А. Кирпичникова. М. 1878. 5) Руководство къ изученію теоріи словесности по лучшимъ образцамъ. П. Случевскаго. Ставрополь. 1878. 6) Общій курсъ словесности для V и VI классовъ гимназій и другихъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ М. Калмыковъ. 7) Составъ, формы и разряды словесныхъ произведеній, примѣнительно къ практическому преподаванію словесности, изложенные В. Классовскимъ. С.-Пб. 1876. 8) Учебникъ теоріи словесности Ив. Бѣлорусова. Кіевъ. 1879. 9) Теорія словесности. Курсъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ Аркадій Сосницкій. М. 1884. 10) Теорія словесности Д. Рисова. М. 1880. 11) Учебникъ теоріи словесности, курсъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ К. Ельницкій. С.-Пб. 1886. 12) Курсъ теоріи словесности. Составилъ И А. Бойчевскій. М. 1886. 13) Уроки теоріи словесности (примѣнительно къ программѣ для духовныхъ семинарій). Составилъ А. Радонежскій. С.-Пб. 1887. 14) Теорія словесности. Курсъ первый (проза). Опытъ учебника для среднихъ учебныхъ заведеній, составленный по новой методѣ Ѳ. А. Зеленогорскимъ. Харьковъ. 1887. 15) Учебный курсъ теоріи словесности. Руководство для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ В. А. Яковлевъ. С.-Пб. 1887. 16) Теорія словесности. Составилъ Е. Воскресенскій. М. 1880. 17) Теорія словесности. Составилъ для среднихъ учебныхъ заведеній П. Смирновскій. С.-Пб. 1883. 18) Теорія словесности. Курсъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ Н. Баталинъ. М. 1880. 19) Учебный курсъ теоріи словесности для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ А. В. Савицкій. С.-Пб. 1883.

„Опытъ“, изданный въ Харьковѣ въ 1866 г., представляетъ изъ себя компендіумъ того, что предстоитъ учителю объяснить ученикамъ по предмету поэзіи и, будучи хорошимъ учебникомъ въ свое время, теперь имѣетъ значеніе только историческое, какъ первый опытъ учебника

по теоріи словесности (Рецензію см. Фил. Зап. 1866. П. Малыгинъ). Книга г. Колосова также разсматриваетъ только поэзію и дѣлится на двѣ части: 1) Поэтъ и поэзія и 2) Роды и виды поэзіи. Первая часть разсматриваетъ различіе между стихами и прозой, вопросъ о версификаціи, предметъ, сущность и форму поэтическаго произведенія и отличительныя свойства поэта. Опредѣленія главныхъ родовъ и видовъ прозаическихъ сочиненій даны въ терминологическомъ указателѣ. Эта книга, какъ учебникъ теоріи поэзіи, заслуживаетъ вниманія по дѣльности и серьезности содержанія, простотѣ, ясности и точности изложенія и надлежащей мѣрѣ. (Ж. М. Н. П. 1884. V).—Одна только проза разсматривается въ учебникѣ г. Зеленогорскаго, составленномъ, какъ гласитъ заглавіе, по новой методѣ. Подъ этой новой методой г. Зеленогорскій разумѣлъ преподаваніе теоріи словесности при помощи логики. Книга эта не можетъ быть цѣннымъ пріобрѣтеніемъ для школы, вслѣдствіе невѣрности высказываемыхъ въ ней взглядовъ; напр. г. Зеленогорскій существенное отличіе описанія отъ повѣствованія, характеристики отъ біографіи видитъ въ планѣ ихъ изложенія. (Ж. М. Н. П. 1887. XI).—Учебникъ г. Филонова заключаетъ въ себѣ и хрестоматію, но выборъ матеріала сдѣланъ неосмотрительно: въ книгѣ приведено много мелкихъ эпическихъ и лирическихъ мѣстъ, которыя по большей части заучиваются наизусть въ младшихъ классахъ гимназій. „Разборы примѣровъ“ также не составляютъ достоинства книги и скорѣе могутъ быть вредны, чѣмъ полезны, для учащихся, ослабляя въ нихъ самодѣятельность мысли и располагая только къ заучиванью наизусть уже готоваго. Не составляетъ задачи

учебника теоріи словесности и подробное разсмотрѣніе „Писемъ русскаго путешественника“ и „Исторіи Государства Россійскаго“ (Ж. М. Н. П. 1878 и Фил. Зап. 1878. I. Н. Баталинъ).—Много недостатковъ заключаетъ и учебникъ г. Калмыкова. Въ этой книгѣ, во-первыхъ, есть много лишняго: статьи о литературной критикѣ, о поэтѣ и вдохновеніи, о прекрасномъ въ природѣ и искусствѣ, разсужденіе о пользѣ и вредѣ чтенія романовъ, подробности о видахъ романовъ, разборъ „Евгенія Онѣгина“; во-вторыхъ, нѣтъ опредѣленія словесности вообще, стилистики, прозы и поэзіи, вовсе не упоминается о стилистикѣ, какъ отдѣльной части теоріи словесности, не отличенъ романъ отъ поэмы; въ-третьихъ „Исторія театра“ заключаетъ въ себѣ много словъ и фразъ, но мало содержанія; въ-четвертыхъ, свѣдѣнія изъ психологіи и логики, которыми начинается книга, изложены неудовлетворительно. (Фил. Зап. 1880). – Учебникъ г. Ельницкаго также не можетъ быть удовлетворительнымъ руководствомъ, такъ какъ отличается сбивчивостью и неустойчивостью, какъ терминологіи, такъ и опредѣленій и другихъ свѣдѣній, входящихъ въ научную систему. „Мысли“, служащія содержаніемъ литературнаго произведенія, не отличаются отъ „идей“, а иногда замѣняются словомъ „разсужденія“, хотя каждый изъ этихъ терминовъ имѣетъ свое особенное значеніе. Недостатокъ учебника г. Ельницкаго составляетъ также отсутствіе единства въ дѣленіи поэзіи на роды (Ж. М. Н. П. 1887. III).—Немного выше учебника г. Ельницкаго учебникъ г. Бойчевскаго, представляющій слѣдующія особенности, отличающія его отъ другихъ учебниковъ теоріи словесности: 1) значительно подробное, сравнительно съ теоріей про-

зы. изложеніе теоріи поэзіи, преимущественно заимствованное изъ „Опыта“ г. Колосова; 2) историко-литературныя указанія; 3) небольшое приложеніе въ видѣ сборника образцевъ. Недостатокъ учебника г. Бойчевскаго составляетъ неточность и даже отсутствіе нѣкоторыхъ опредѣленій. (Ж М. Н. П. 1887. V).—Много недостатковъ заключаетъ въ себѣ книга г. Классовскаго. Заглавіе этой книги таково, что по немъ трудно догадаться, что въ основу книги положены элементарныя свѣдѣнія изъ психологіи и логики съ лингвистическимъ даже очеркомъ. Подъ „формами“ разумѣется стилистика, а въ „разряды“ включена теорія прозы и поэзіи. Свѣдѣнія изъ психологіи не составляютъ достоинства книги: разъясненіе душевныхъ способностей ведется не вездѣ съ желательной отчетностью; ничего не сказано о волѣ; анализъ религіознаго чувства, впадая въ морализацію противъ враждебныхъ ему стремленій, оставляетъ въ юныхъ умахъ только смутныя представленія. Лучше другихъ глава съ элементарными свѣдѣніями изъ логики: особенно полезна для преподавателя статья о силлогизмахъ со множествомъ задачъ для учащихся; ошибочно въ этой главѣ названіе законовъ мышленія аксіомами логическаго знанія. Въ главѣ „разряды словесныхъ произведеній“, именно въ стилистикѣ удовлетворительно разсмотрѣна художественная сторона слога, но о логической сторонѣ этого сказать нельзя. Много мелочныхъ подробностей въ главѣ о стихосложеніи. Въ теоріи прозы и поэзіи много неясныхъ и темныхъ опредѣленій, а иногда и вовсе нѣтъ опредѣленія (напр сатиры и элегіи); неправильно пріурочиванье всей разновидности эпоса къ двумъ главнымъ видамъ: сказкѣ, имѣющей частное зна-

ченіе, и поэмѣ съ преобладающимъ интересомъ общественнымъ; только первый параграфъ въ очеркѣ драматической поэзіи заключаетъ нѣсколько теоретическихъ положеній о драмѣ, а все остальное имѣетъ характеръ историческій: подробно изложено возникновеніе древне-классической драмы, комедій и трагедій ложноклассическихъ, но Шекспиръ только упомянутъ въ одномъ мѣстѣ, а изъ новѣйшей русской драмы только названо нѣсколько произведеній; при ознакомленіи съ пѣсней сказано много лишняго, напр. даже о развитіи народовъ по аналогіи съ возрастами человѣка. (Ж. М. Н. П. 1879. V и VI. А. Шавровъ. „Неустойчивость критики въ руководствахъ по теоріи словесности").—Краткостью и простотой изложенія, но въ то же время неясностью и неточностью отличается книжка г. Рисова, а потому она и непригодна для школы. (Ж. М. Н. П. 1886. III).—Учебникъ г. Случевскаго не удовлетворяетъ даже своему назначенію—служить руководствомъ по теоріи словесности для духовныхъ семинарій, для гимназій же онъ также ненуженъ, такъ какъ представляетъ только плохую копію руководства г. Стоюнина. (Фил. Зап. 1870. I. Н. Баталинъ).—Первый отдѣлъ книги г. Яковлева сообщаетъ свѣдѣнія о звукахъ, словахъ, предложеніи и періодѣ; съ третьяго начинается ученіе о слогѣ. Недостатокъ книги состоитъ въ томъ, что виды прозы разсматриваются по основнымъ формамъ рѣчи, а виды поэзіи—въ порядкѣ ихъ историческаго развитія. Г. Яковлевъ ввелъ новое дѣленіе поэзіи на четыре рода, отнеся къ отдѣльному роду поэтическихъ произведеній романъ. Вообще, какъ учебникъ, книга г. Яковлева неудобна и по объему и по способу изложенія, превышающему

обычный уровень среднихъ учебныхъ заведенiй, и по скудости примѣровъ и другого матерiала, нужнаго для собственныхъ практическихъ упражненiй учащихся; тѣмъ не менѣе, превосходя большинство учебниковъ словесности, эта книга, какъ составленная по хорошимъ источникамъ и изложенная въ стройной системѣ и прекраснымъ языкомъ, можетъ служить полезнымъ пособiемъ при преподаванiи и изученiи теорiи словесности. (Ж. М. Н. П. 1887. XI).—Учебникъ г. Смирновскаго отличается яснымъ и толковымъ изложенiемъ, но слишкомъ краток и особенно отдѣлъ о сочиненiяхъ прозаическихъ; при книгѣ сборникъ статей, необходимыхъ при изученiи теорiи словесности по этому учебнику, которыхъ нѣтъ въ школьныхъ хрестоматiяхъ (Ж. М. Н. П. 1884. III). Книжка г. Кирпичникова представляетъ только хорошiй конспектъ для повторенiя пройденнаго курса. (Фил. Зап. 1870. I. Н. Баталинъ).—Не обширенъ и учебникъ г. Бѣлоруссова, отличающiйся вообще практичностью, наглядностью и удобопонятностью. (Рус. Фил. Вѣст. 1880 IV. Х. Ящуржинскiй). Вообще, по нашему мнѣнiю, это лучшiй учебникъ словесности для V класса женскихъ гимназiй.—Учебникъ г. Сосницкаго по своему составу, содержанiю и изложенiю можетъ быть полезнымъ при изученiи словесности; отличiе его отъ другихъ учебниковъ теорiи словесности составляетъ внесенiе элементарныхъ свѣдѣнiй изъ психологiи и логики по учебнику г. Свѣтилина и ученiя о хрiи. (Ж. М. Н. П. 1885).—Книга г. Радонежскаго заключаетъ въ себѣ все существенное, что нужно знать учащимся. Въ изложенiи матерiала сначала идутъ теоретическiя поясненiя, а затѣмъ разборы образцовъ. Недостатокъ книги составляетъ нетвердая по-

7

становка ученія о періодѣ и не совсѣмъ точное опредѣленіе поэзіи въ отличіе ея отъ прозы (Ж. М. Н. П. 1887. VII).—Учебникъ г. Воскресенскаго и по объему, и по содержанію, и по изложенію доступенъ пониманію учащихся. Все существенное въ книгѣ есть, не смотря на ея конспективный характеръ; менѣе важное помѣщено въ примѣчаніяхъ. Всѣ положенія и правила теоріи словесности извлечены изъ образцовъ, находящихся въ хрестоматіи г. Галахова. Приводимые примѣры разбираются и изъ разбора выводится планъ ихъ построенія, знакомящій учащихся съ частями цѣлаго, съ ихъ взаимнымъ отношеніемъ, съ ходомъ мыслей. Въ приложеніи къ книгѣ помѣщены: 1) образцы, которыхъ нѣтъ въ хрестоматіи г. Галахова, 2) планы нѣкоторыхъ описаній, характеристикъ, повѣствованій и разсужденій и 3) краткія свѣдѣнія изъ психологіи и логики (Ж. М. Н. П. 1888 VI).—Можетъ быть полезнымъ руководствомъ при изученіи теоріи словесности учебникъ г. Савицкаго. Сравнительно съ другими учебниками книга г. Савицкаго отличается полнотою и обстоятельностью изложенія. Къ недостаткамъ книги относится изложеніе содержанія произведеній, изъ которыхъ выводятся теоретическія положенія.—Книжка г. Баталина, составляющая приложеніе къ его же „Изборнику статей“ представляетъ кратенькій конспектъ теоріи словесности, но можетъ быть употребляема не безъ пользы при изученіи теоріи словесности; небезполезны также помѣщенные въ приложеніи къ книжкѣ „вопросы, необходимые при теоретическомъ изученіи и разборѣ литературныхъ произведеній“.

Пособія при изученіи теоріи словесности: 1) В. А. Воскресенскій. Поэтика. Историческій сборникъ статей о поэзіи. Пособіе при изученіи теоріи словесности. С.-Пб. 1885. 2) Русская хрестоматія для старшихъ классовъ средне-учебныхъ заведеній. Пособіе при изученіи теоріи прозы и поэзіи. Составилъ А. Сосницкій. М. 1885. 3) Пособіе для практическихъ занятій по русскому языку и словесности въ среднихъ классахъ гимназій. Составилъ П. Надеждинъ. 4) Изборникъ статей для теоретическаго изученія образцовъ русской литературы примѣнительно къ курсу среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ Н. Баталинъ. Изд. 3. М. 1882. 5) Русская хрестоматія. Составилъ А. Галаховъ. 2 тома. Изд. 20. С.-Пб. 1887. 6) Русская хрестоматія, съ примѣчаніями. Для высшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній составилъ Андрей Филоновъ. 4 части.

Сборникъ г. Воскресенскаго заключаетъ въ себѣ нѣсколько цѣнныхъ статей по теоріи поэзіи; сюда относятся: Піитика Аристотеля, разсужденіе Корнеля о драмѣ, рядъ крупныхъ отрывковъ изъ чтеній Тэна объ искусствѣ. Съ этими статьями перемѣшаны отрывки изъ историко-литературныхъ и критическихъ изслѣдованій Буслаева, Шевырева, Тихонравова, Алландскаго, Шерра, Бѣлинскаго и др. Къ сборнику приложенъ довольно удовлетворительно составленный и довольно обширный указатель именъ и предметовъ. (Ж. М. Н. П. 1885. IX).— Въ хрестоматіи г. Сосницкаго большею частью тѣ же статьи, что и въ другихъ сборникахъ; къ нимъ присоединены произведенія нѣкоторыхъ менѣе извѣстныхъ литераторовъ: Андреевскаго, Елисѣева, Маркова, Ушинскаго, а эти произведенія едва ли умѣстны въ школьной хрестоматіи. Кромѣ этого недостатка, хрестоматія г. Сосницкаго отличается непослѣдовательностью: послѣдующія статьи нерѣдко легче предыдущихъ; неудачны и примѣ-

*

чанія, въ которыхъ объяснены предметы болѣе извѣстные, а менѣе извѣстные оставлены безъ объясненій. (Ж. М. Н. П. 1886. II).—„Пособіе" г. Надеждина заключаетъ въ себѣ теоретическія свѣдѣнія, сборникъ статей и приложеніе (изложеніе миѳологіи древнихъ грековъ и римлянъ). Въ сборникѣ статей нѣтъ ни одного разсужденія и вообще, какъ хрестоматію, „Пособіе" нельзя признать полезнымъ. Теоретическая часть весьма слаба. Разборы неудовлетворительны. Біографическія свѣдѣнія столь обширны, что они могли бы имѣть мѣсто въ исторіи литературы (Фил. Зап. 1877. V—VI. В. Лебедевъ).—„Изборникъ" г. Баталина принаровленъ главнымъ образомъ къ учебнику г. Стоюнина. При каждой статьѣ помѣщены вопросы для изученія. Часть статей имѣетъ въ виду ознакомленіе учащихся съ исторіей развитія литературнаго языка. Къ изборнику приложены: 1) стилистическіе примѣры и 2) краткіе планы темъ для письменныхъ упражненій. Вообще книгой г. Баталина съ успѣхомъ можно пользоваться при преподаваніи и изученіи теоріи словесности.—Много матеріала для занятія словесностью заключаетъ въ себѣ хрестоматія г. Галахова, первый томъ которой содержитъ въ себѣ прозу, второй поэзію. Приложенія заключаютъ въ себѣ пересказъ нѣкоторыхъ произведеній и историко-литературныя примѣчанія къ нимъ, а иногда и планы статей помѣщенныхъ въ хрестоматіи. Безспорно, это лучшая хрестоматія, которая можетъ служить хорошимъ пособіемъ при преподаваніи теоріи и исторіи словесности.—Самымъ большимъ объемомъ отличается хрестоматія г. Филонова. Первая часть этой хрестоматіи заключаетъ въ себѣ эпическую поэзію, вторая—лирическую, третья—

драматическую, четвертая—прозу. Кромѣ массы образцовъ, въ книгѣ при каждомъ видѣ произведенiй помѣщены теоретико-литературныя свѣдѣнiя, при многихъ указано значенiе помѣщеннаго произведенiя, приведены бiографическiя свѣдѣнiя объ авторѣ его, библiографическiя указанiя статей, посвященныхъ разсмотрѣнiю того или другого вида литературныхъ произведенiй и темы для письменныхъ работъ, на основанiи помѣщенныхъ выше произведенiй. Вообще хрестоматiя г. Филонова, какъ дающая обильный матерiалъ для занятiй словесностью, какъ заключающая въ себѣ множество такихъ произведенiй, особенно произведенiй иностранной словесности, которыхъ нѣтъ въ другихъ хрестоматiяхъ, могла бы служить хорошимъ пособiемъ при изученiи теорiи словесности, если бы по своей цѣнѣ она была доступна большинству учащихся; но для преподавателя она можетъ служить однимъ изъ лучшихъ пособiй при преподаванiи словесности; особенно полезны въ этомъ случаѣ могутъ быть библiографическiя указанiя.



VI.

Историческій очеркъ литературныхъ бесѣдъ въ Царско-сельскомъ Лицеѣ и ихъ вліяніе на учащихся. Бесѣды въ Московскомъ Благородномъ Пансіонѣ; цѣль ихъ. Религіозно-нравственное направленіе Пансіона. Цѣль литературныхъ бесѣдъ въ гимназіяхъ 40—50-хъ годовъ. Требованія отъ ученическихъ сочиненій. Темы для сочиненій. Изданіе правилъ для литературныхъ бесѣдъ. Цѣль литературныхъ бесѣдъ. Причины неудачи литературныхъ бесѣдъ въ прежнее время. Литературныя бесѣды въ настоящее время. Какая должна быть цѣль литературныхъ бесѣдъ? Могутъ ли литературныя бесѣды служить подспорьемъ урокамъ словесности? Литературныя бесѣды, какъ контроль надъ внѣкласснымъ чтеніемъ. Матеріалъ для литературныхъ бесѣдъ. Руководители литературныхъ бесѣдъ. Способъ веденія литературныхъ бесѣдъ. Темы и сочиненія. Должна ли литературная бесѣда быть только праздничной забавой? Значеніе литературныхъ бесѣдъ.—Литературные вечера.

Начало литературныхъ бесѣдъ съ учащимися было положено еще въ прошломъ столѣтіи, и первымъ учебнымъ заведеніемъ, въ которомъ онѣ велись былъ Петербургскій шляхетскій корпусъ; но, къ сожалѣнію, мнѣ ничего неизвѣстно объ этихъ бесѣдахъ. Гораздо болѣе свѣдѣній о возникшихъ впослѣдствіи литературныхъ бесѣдахъ въ Московскомъ Благородномъ Пансіонѣ и Царско-сельскомъ Лицеѣ. Учащіеся въ Царско-сельскомъ Лицеѣ свободное отъ классныхъ занятій время проводили въ такого рода занятіи: каждый обязанъ былъ разсказать или, по крайней мѣрѣ, начать повѣсть своего сочиненія, другой ее продолжалъ и т. д., или же занимались изданіемъ журналовъ; такъ были изданы журналы: „Лицейскій музей для удовольствія“ и „Неопытное перо“.

Такимъ образомъ въ Царско-сельскомъ Лицеѣ бесѣды имѣли въ виду развитіе воображенія, цѣлью бесѣдъ было соревнованіе, поощреніе, изданіе и оцѣнка сочиненій учащихся. Такого рода провожденіе времени приносило несомнѣнно благодѣтельные результаты: оно спасало воспитанниковъ лицея отъ нравственной пустоты, содѣйствовало ихъ сближенію съ профессорами, такъ какъ въ „литературныхъ играхъ" принимали участіе не только воспитанники Лицея, но и профессора.

Совершенно другого рода цѣль преслѣдовалась литературными бесѣдами въ Московскомъ Благородномъ Пансіонѣ эта цѣль обусловливалась отличительной чертой направленія, господствовавшаго въ Пансіонѣ; направленіе это было религіозно-нравственное и не навязываясь воспитанникамъ, какъ отвлеченное знаніе, а вырабатывалось въ нихъ самостоятельными разсужденіями, что и достигалось литературными бесѣдами; такимъ образомъ цѣлью бесѣдъ въ Московскомъ Благородномъ Пансіонѣ было „исправленіе сердца, очищеніе ума, обрабатываніе вкуса", словомъ, вліяніе на всю духовную жизнь воспитанниковъ. Въ Московскомъ Благородномъ Пансіонѣ впервые были выработаны въ 1799 году правила, имѣвшія въ виду урегулировать литературныя бесѣды, подъ заглавіемъ: „Законы Собранія воспитанниковъ Университетскаго Благороднаго Пансіона".

Практическая цѣль преслѣдовалась литературными бесѣдами и въ гимназіяхъ 40—50-хъ годовъ. Особенно широкое распространеніе въ гимназіяхъ литературныя бесѣды получили съ 1844 года, при чемъ имъ была дана правильно организованная, хотя и довольно своеобразная, постановка. Но въ однихъ учебныхъ округахъ ра-

нѣе, въ другихъ немного позже литературныя бесѣды прекратили свое существованіе и въ началѣ 60-хъ годовъ ихъ уже не было ни въ одной гимназіи. За промежутокъ времени отъ начала литературныхъ бесѣдъ въ гимназіяхъ до ихъ прекращенія два раза издавались правила для веденія бесѣдъ: первое изданіе правилъ относится къ 30 ноября 1845 года, второе къ 22 марта 1853 года. Это изданіе правилъ для веденія литературныхъ бесѣдъ, какъ мнѣ кажется, говоритъ о томъ, что учебное начальство придавало большое значеніе литературнымъ бесѣдамъ, хотѣло поставить ихъ на правильную точку, но въ своихъ требованіяхъ отъ литературныхъ бесѣдъ выходило изъ ошибочнаго положенія, а эта ошибочность взгляда на цѣль и характеръ бесѣдъ и послужила причиной ихъ прекращенія въ гимназіяхъ.

Причиною неудачи бесѣдъ было, во-первыхъ, то, что на нихъ смотрѣли, какъ на практическіе уроки русскаго языка, вслѣдствіе чего литературныя бесѣды не представляли особеннаго интереса для учащихся. Въ сочиненіяхъ, читавшихся на бесѣдахъ обращалось вниманіе на ясность, точность и приличіе выраженій; съ особенной строгостью преслѣдовались въ сочиненіяхъ грамматическія ошибки. Не возбуждали интереса въ учащихся литературныя бесѣды и по тому, что не обращалось никакого вниманія на матеріалъ для сочиненій, предназначавшихся для бесѣдъ. Такимъ образомъ первой причиной неудачи литературныхъ бесѣдъ въ гимназіяхъ 40—50-хъ годовъ было отсутствіе интереса къ нимъ учащихся. Во-вторыхъ, темы для бесѣдъ нерѣдко избирались такія, которыя, не соотвѣтствуя возрасту учащихся, были для нихъ непонятны и утомительны; но кромѣ не-

посильности темъ, ошибочно было предъявлять требованіе, чтобы учащіеся въ сочиненіяхъ высказывали свой взглядъ на предметъ, указавъ основаніе, изъ котораго они исходили. Такое требованіе было не только ошибочно, но даже неумѣстно и вредно, такъ какъ въ погонѣ за оригинальностью оно пріучало учащихся къ безсодержательной болтовнѣ, ничего незначащимъ словамъ и фразамъ, словомъ, къ тѣмъ недостаткамъ ученическихъ сочиненій, съ которыми преподавателю словесности приходится бороться и въ наше время; да и странно на ученической скамьѣ, еще не пріобрѣтя достаточныхъ знаній, писать на такія темы, какія давались въ гимназіяхъ 40—50-хъ годовъ. Въ-третьихъ, прекращенію бесѣдъ способствовало и то, что онѣ были публичными, что на нихъ не только приглашались посороннія гимназіи лица, но они принимали и участіе въ обсужденіи разбиравшагося вопроса; въ споръ съ этими лицами и должны были вступать учащіеся. Но такое фигурированіе учащихся въ качествѣ ли авторовъ, защищавшихъ свой личный взглядъ, высказанный въ сочиненіи, въ качествѣ ли оппонентовъ, старавшихся опровергнуть этотъ взглядъ и при этомъ вступавшихъ въ споръ съ посторонними лицами, могло содѣйствовать выработкѣ искусства діалектики, но въ тоже время порождало качества діаметрально противоположныя цѣлямъ правильнаго воспитанія —честолюбіе и крайнее самомнѣніе.

Ошибочно было также мнѣніе, что путемъ литературныхъ бесѣдъ, путемъ писанія для нихъ водянистыхъ разсужденій, путемъ критиканства можно подготовить учащихся къ слушанію университетскаго курса; при этомъ упускалось изъ виду, что съ успѣхомъ слушать универ-

ситетскій курсъ можетъ только тотъ, кто привыкъ къ сознательнымъ и толковымъ занятіямъ, кто пріучилъ себя серьезно относиться къ работѣ, но вовсе не тотъ, кто можетъ сыпать словами и громкими фразами наполнять свои quasi—ученыя сочиненія. Такимъ образомъ средствомъ, подготовляющимъ къ слушанію университетскаго курса, должно быть толковое изученіе всего того, что входитъ въ курсъ средне-учебнаго заведенія, цѣль же литературныхъ бесѣдъ вовсе не такова.

Въ настоящее время можно указать слишкомъ незначительное число средне-учебныхъ заведеній, въ которыхъ ведутся литературныя бесѣды. Не смотря на то, говоритъ г. Шимановскій, что литературныя бесѣды рекомендуются объяснительной запиской къ уставу гимназій 1871 г., теперь „онѣ существуютъ рѣже, чѣмъ оазисы въ пустынѣ и существуютъ не какъ нѣчто опредѣленное, сознательное, а какъ порывы отдѣльныхъ личностей, стремящимся этимъ путемъ принести посильную пользу учащимся“. Неудачный ли опытъ гимназій 40—50 годовъ, непониманіе ли значенія литературныхъ бесѣдъ, другія ли какія либо причины, но только въ настоящее время литературныя бесѣды находятъ немного сторонниковъ среди преподавателей, и мнѣ ни по одному вопросу не приходилось встрѣчать такого горячаго отпора, какъ по вопросу о литературныхъ бесѣдахъ. Только въ одномъ Кавказкомъ учебномъ округѣ, если я не ошибаюсь, литературныя бесѣды рекомендованы окружнымъ начальствомъ и такимъ образомъ получили нѣкотораго рода санкцію, какъ средство воздѣйствія на нравственную сторону учащихся.

Не смотря на предшествовавшій опытъ, показавшій, что литературныя бесѣды не могутъ быть только подспорьемъ урокамъ словесности, что цѣль бесѣдъ совершенно иная, и въ недавнее еще время въ педагогической литературѣ высказывалась мысль, что литературныя бесѣды должны только дополнять уроки словесности и по своему характеру ничѣмъ не должны отличаться отъ нихъ. Въ 1883 году г. Барсовъ писалъ: „Главная забота преподавателя литературы не въ томъ, чтобы учащіеся усвоили себѣ тотъ или другой взглядъ на данный литературный фактъ (для этого достаточно „выучить“ учебникъ), а въ томъ, чтобы усваивая правильные взгляды на изучаемые литературные факты, учились въ тоже время смотрѣть своими глазами, анализировать любое сочиненіе, правильно понимать и оцѣнивать его по достоинству. Такая же цѣль литературныхъ бесѣдъ; слѣдовательно литературныя бесѣды должны служить только подспорьемъ къ урокамъ: не имѣя возможности прочитать и разобрать на урокахъ все, что нужно, преподаватель устраиваетъ чтенія и бесѣды помимо уроковъ“. Такая служебная роль литературныхъ бесѣдъ, кромѣ того, что дѣлаетъ бесѣды, какъ показалъ опытъ, неинтересными для учащихся, неудобна и по другой причинѣ, указанной г. Истоминымъ. Если литературныя бесѣды ничѣмъ не будутъ отличаться отъ уроковъ словесности, если во время этихъ бесѣдъ преподаватель будетъ дѣлать только то, что обыкновенно имъ дѣлается на урокахъ словесности, если такимъ образомъ литературныя бесѣды будутъ служить только продолженіемъ того, что начато на урокахъ, и наоборотъ,—то такая постановка бесѣдъ будетъ заключать въ себѣ два неудобства: уча-

щіеся, не бывшіе по какой либо причинѣ на литературной бесѣдѣ не будутъ знать того, что на ней усвоено другими учащимися, а этотъ пробѣлъ въ ихъ знаніяхъ можетъ послужить помѣхой къ усвоенію ими дальнѣйшаго курса, или же изъ-за одного--двухъ учениковъ преподавателю придется повторяться, а въ такомъ случаѣ остальные ученики будутъ сидѣть безъ дѣла. Такимъ образомъ литературныя бесѣды должны играть не служебную роль по отношенію къ урокамъ словесности, а представлять изъ себя самостоятельное цѣлое.

Цѣлью литературныхъ бесѣдъ должно быть вовсе не обогащеніе учащихся знаніями, расширеніе ихъ умственнаго кругозора (всякаго рода знаній и безъ того много даетъ учащемуся среднеобразовательная школа), а то, достиженіе чего имѣлось въ виду литературными бесѣдами въ Московскомъ Благородномъ Пансіонѣ: „исправленіе сердца", или вліяніе нравственное и „обрабатываніе вкуса", или вліяніе эстетическое. Правда, и преподаваніе отечественной словесности и домашнее чтеніе книгъ учащимися имѣютъ въ виду выработку въ учащихся нравственнаго склада и развитіе эстетическаго вкуса; но только всестороннее обсужденіе, только глубокое размышленіе надъ прочитаннымъ возвышаетъ нравственно и только постоянная оцѣнка того или другого произведенія (будетъ ли это произведеніе слова или какого-либо искусства) изощряетъ эстетическій вкусъ.

Кромѣ этой положительной цѣли, литературныя бесѣды, по мнѣнію г. Преображенскаго, должны преслѣдовать и цѣль отрицательную. „Современная школа— писалъ онъ въ 1885 году—воспитывая дѣтей для общества, имѣетъ печальную необходимость оберегать незрѣ-

лыя души воспитанниковъ отъ вліянія извѣстной части общества". Отсюда вытекаетъ необходимость удалить учащихся отъ такъ называемаго отрицательнаго вліянія общества и литературы; а это достижимо, когда учащіеся проникнутся высоко-нравственными и глубоко-патріотическими чувствами, когда подъ вліяніемъ всего преподаванія, чтенія и литературныхъ бесѣдъ они выработаютъ себѣ твердый идеалъ христіанина и патріота.

Литературныя бесѣды, по мнѣнію нѣкоторыхъ педагоговъ, должны преслѣдовать еще одну цѣль, по нашему мнѣнію, побочную, именно развитіе въ учащихся діалектики, умѣнья отстоять свой взглядъ на тотъ или другой вопросъ на такъ называемомъ диспутѣ, при защитѣ диссертацій. Безспорно, что весьма полезно умѣнье хорошо говорить, но ставить цѣлью литературныхъ бесѣдъ выработку искусства одерживать верхъ въ диспутахъ едва ли возможно: всесторонне разсмотрѣть тотъ или другой вопросъ, заставить учащихся проникнуться разсматриваемыми идеями, вотъ цѣль бесѣдъ, а тотъ, кто всесторонне знакомъ съ разсматриваемымъ вопросомъ, кто глубоко убѣжденъ въ правотѣ своихъ взглядовъ, тотъ всегда сумѣетъ постоять за себя, доказать и другимъ правоту своихъ взглядовъ.

Едвали возможно согласиться и съ мнѣніемъ г. Браиловскаго, что систематическое веденіе еженедѣльныхъ литературныхъ бесѣдъ по строго обдуманной программѣ необходимо для правильнаго контроля надъ внѣкласснымъ чтеніемъ книгъ учащимися въ средне-учебныхъ заведеніяхъ, такъ какъ всѣ другіе пріемы контроля чтенія книгъ не приводятъ къ желаннымъ результатамъ, и, слѣдовательно, не могутъ вообще содѣйствовать вы-

полненію задачи общеобразовательной школы. Безспорно, что провѣрка домашняго чтенія книгъ учащимися требуетъ бесѣды съ ними преподавателя о прочитанномъ, что такого рода бесѣды весьма важны для установленія правильнаго взгляда на то или другое литературное произведеніе, но ограничивать цѣль литературныхъ бесѣдъ однимъ только контролемъ надъ домашнимъ чтеніемъ книгъ учащимися было бы слишкомъ неправильно и несовсѣмъ удобно: въ такомъ случаѣ пришлось бы всѣхъ участвующихъ въ бесѣдѣ заставлять въ теченіе недѣли прочитать то или другое произведеніе, а это едва ли выполнимо на практикѣ при большомъ числѣ учащихся и при слишкомъ ограниченномъ числѣ экземпляровъ одного и того же сочиненія въ ученическихъ библіотекахъ, а иначе пришлось бы вести рѣчь о томъ, что неизвѣстно большинству явившихся на бесѣду, а это не только неполезно, но даже вредно; наконецъ, еженедѣльная провѣрка домашняго чтенія свидѣтельствовала бы только о рвеніи преподавателя, но гораздо больше пользы принесла бы учащимся бесѣда о прочитанномъ ими дома, если бы эта бесѣда велась чрезъ болѣе значительные, чѣмъ недѣля, промежутки времени и если бы къ назначенному сроку всѣми участвующими въ бесѣдѣ было прочитано нѣсколько заранѣе рекомендованныхъ имъ произведеній. Нельзя упускать при этомъ изъ виду и того, что нравственное совершенствованіе учащихся и развитіе ихъ эстетическаго чувства достигается не только чтеніемъ литературныхъ произведеній, но и другими путями, обсужденіемъ всего возвышеннаго, всего прекраснаго, какъ бы оно

ни было выражено; такимъ образомъ матеріалъ для литературныхъ бесѣдъ можетъ дать не только изящная словесность, но и живопись, и ваяніе, и музыка. Этотъ вопросъ о матеріалѣ для литературныхъ бесѣдъ разсмотримъ подробнѣе.

Матеріалъ для литературныхъ бесѣдъ могутъ дать литературныя произведенія. По мнѣнію г. Муретова, предметомъ ихъ можетъ служить все, имѣющее отношеніе къ нашей литературѣ. Во время бесѣдъ читаются литературныя произведенія небольшого объема и сочиненія учащихся; произведенія же большого объема пропрочитываются учащимися дома и на бесѣдѣ сообщается ихъ содержаніе. Дѣйствительно, для литературныхъ бесѣдъ можно избирать небольшія художественныя произведенія, которыя прочитываются въ собраніи учащихся, а затѣмъ непосредственно за чтеніемъ происходитъ бесѣда по поводу прочитаннаго. Но едва ли нужно пересказывать содержаніе сочиненія прочитаннаго учащимися дома и при томъ такого сочиненія, которое дало матеріалъ для предстоящей бесѣды. Но не всякое литературное произведеніе можетъ дать такой матеріалъ, который приведетъ къ основнымъ цѣлямъ литературныхъ бесѣдъ—„исправленію сердца“ и „обрабатыванію вкуса“, поэтому необходимъ строгій выборъ произведеній, которыя должны дать матеріалъ для бесѣды; и этотъ выборъ не можетъ быть предоставленъ одному преподавателю словесности: отъ болѣе или менѣе удачнаго выбора произведеній для литературныхъ бесѣдъ зависитъ слишкомъ многое, зависитъ, можно сказать, вся будущность учащихся, и было бы невполнѣ осмотрительно предоставлять участь молодого поколѣнія всецѣло въ руки од-

ного лица. Веденіе литературныхъ бесѣдъ, по мнѣнію г. Шимановскаго, должно быть дѣломъ общимъ и должно вестись вообще всѣмъ педагогическимъ составомъ in corpore, и по своей важности и отвѣтственности должно быть самымъ сознательнымъ и продуманнымъ актомъ дѣятельности педагогическаго совѣта. Всѣ члены педагогическаго совѣта должны принимать активное участіе въ литературныхъ бесѣдахъ, что должно выразиться не только въ посѣщеніи ими бесѣдъ, но и въ выборѣ для нихъ матеріала, а также въ предварительномъ обсужденіи тѣхъ вопросовъ, которые будутъ вытекать изъ даннаго матеріала.

Кромѣ произведеній изящной словесности, въ которыхъ изображаются нравственные идеалы, съ которыми и слѣдуетъ знакомить учащихся и при этомъ, говоря словами г. Преображенскаго, довести дѣло до того, что въ ихъ умѣ возникнетъ, такъ сказать, цѣлая галлерея такихъ идеаловъ, составныя черты которыхъ должны быть болѣе или менѣе подробно разсмотрѣны на бесѣдахъ, матеріаломъ для бесѣдъ могутъ быть біографіи замѣчательныхъ людей, какъ русскихъ, такъ и иностранныхъ; въ этомъ случаѣ можно воспользоваться біографіями, составленными по Плутарху и Смайльсу, и біографіями русскихъ историческихъ дѣятелей, составленными г. Петровымъ. Кромѣ біографій обширный и при томъ весьма полезный матеріалъ для бесѣдъ могутъ дать и вообще историческія сочиненія, проникнутыя патріотизмомъ, изображающія какой-либо славный моментъ въ жизни народа, напр. разсказъ объ отечественной войнѣ 1812 года, о подвигѣ Ивана Сусанина и др., способныя развить въ учащихся чувство гуманности. Темы для сочиненій так-

же должны касаться такихъ событій и лицъ, которыя служатъ болѣе или менѣе полнымъ воплощеніемъ чувствъ любви къ ближнему, отечеству, добру, правдѣ. Какая бы ни была дана тема для сочиненія, которое будетъ прочитано на бесѣдѣ, по мнѣнію г. Муретова, не мѣшаетъ напередъ указать критическія статьи, относящіяся къ разсматриваемому вопросу. Само собою разумѣется, что съ этими статьями должны быть знакомы всѣ участвующіе въ бесѣдѣ для того, чтобы на бесѣдѣ сообща можно было разобрать ихъ и составить опредѣленный взглядъ на то или другое лицо или событіе.

Прекрасный матеріалъ для бесѣдъ могутъ дать и искусства: пѣніе, музыка, скульптура, живопись; могутъ быть также полезны физическіе опыты. Если матеріалъ для бесѣды берется изъ названныхъ искусствъ, то во время бесѣды весьма полезно разсмотрѣть, какъ та или другая идея выражена въ сферѣ искусства съ одной стороны и въ поэзіи съ другой. Прекрасный матеріалъ въ этомъ отношеніи можетъ дать, какъ говоритъ г. Шимановскій, сравненіе со стороны выраженной въ нихъ идеи группы Лаокоона съ трагедіей „Филоктетъ" или съ трагедіей „Медея" и проч. Весьма полезно было бы также сравнить идеи, заключающіяся въ оперѣ „Жизнь за Царя" съ отрывками изъ исторіи и т. д.

Послѣ опредѣленія матеріала для литературныхъ бесѣдъ не менѣе важно точное опредѣленіе того, какъ слѣдуетъ вести литературныя бесѣды. Относительно этого вопроса можно принять за правило слѣдующее: За нѣсколько времени до бесѣды (за мѣсяцъ, если предметъ бесѣды обширенъ и требуетъ большого количества предварительнаго труда и недѣли за двѣ, если предметъ бесѣ-

ды и подготовленіе къ ней не нуждаются въ особенномъ трудѣ) ученикамъ трехъ старшихъ классовъ объявляется тема для сочиненія, источники и пособія, которыми слѣдуетъ воспользоваться при написаніи сочиненія для предстоящей бесѣды. Во время бесѣды руководитель долженъ довести учащихся до яснаго уразумѣнія того, что по данному вопросу было намѣчено въ педагогическомъ совѣтѣ, при этомъ съ полнымъ спокойствіемъ и крайней снисходительностію должно относиться ко всякаго рода мнѣніямъ и взглядамъ учащихся, такъ какъ только такое отношеніе преподавателя къ учащимся вызоветъ со стороны этихъ послѣднихъ полную откровенность, а это съ одной стороны дастъ возможность ознакомиться съ міросозерцаніемъ учащихся, а съ другой, въ случаѣ его ложности или неправильности, направитъ на надлежащій путь. Возможенъ и нѣсколько иной методъ: къ бесѣдѣ ученики прочитываютъ сочиненіе и относящіяся къ нему критическія статьи, а во время бесѣды устанавливается правильный взглядъ на то или другое произведеніе, дѣлается оцѣнка выведенныхъ въ разбираемомъ произведеніи лицъ и послѣ этого ученикамъ предлагается письменно или изложить ходъ бесѣды, или написать сочиненіе на тему, вытекающую изъ матеріала, разобраннаго на бесѣдѣ. Если сочиненіе пишется предварительно и на бесѣдѣ оно только разбирается, то съ нимъ должны ознакомиться всѣ участники бесѣды: какъ ученики, такъ и преподаватели. (Преподаватели отечественной словесности должны неукоснительно посѣщать всѣ бесѣды; весьма важно посѣщеніе бесѣдъ и остальными преподавателями, а иногда присутствіе нѣкоторыхъ изъ нихъ даже необходимо, какъ напр. присутствіе преподавателя

исторіи, если на бесѣдѣ разсматривается какой-либо историческій вопросъ, преподавателей музыки, пѣнія, рисованія, если предметомъ бесѣды служитъ произведеніе какого-либо изъ названныхъ изящныхъ искусствъ, преподавателей древнихъ языковъ, если во время бесѣды затрагивается вопросъ по древне-классической литературѣ).

По мнѣнію г. Барсова, литературныя бесѣды должны состоять только въ чтеніи образцовыхъ литературныхъ произведеній, при чемъ передъ чтеніемъ слѣдуетъ сдѣлать предупрежденіе въ родѣ того, что въ данномъ произведеніи есть лица злонравныя и добрыя; читать нужно не все произведеніе сразу, а по частямъ, по окончаніи каждой части долженъ слѣдовать пересказъ прочитаннаго, а по окончаніи чтенія всего произведенія— пересказъ всего произведенія. Письменныя работы, вслѣдствіе жалобъ на обремененіе учащихся г. Барсовымъ, и вообще придающимъ болѣе значенія выработкѣ рѣчи устной, отодвигаются на второй планъ. Но едва ли удобно во-первыхъ, ограничивать литературныя бесѣды только чтеніемъ и пересказомъ образцовыхъ литературныхъ произведеній, лишая такимъ образомъ учащихся облагораживающаго вліянія искусствъ; во вторыхъ, неужели въ теченіе гимназическаго курса учащіеся на урокахъ мало упражняются во всякаго рода пересказахъ, чтобы для упражненій подобнаго рода отводить еще особое внѣурочное время, да и можно ли такого рода упражненія въ собственномъ смыслѣ слова назвать бесѣдами?

Какъ же смотрѣть на бесѣды? Выше было замѣчено, что литературныя бесѣды ни въ коемъ случаѣ не могутъ быть только подспорьемъ урокамъ словесности, но

нельзя ли на нихъ смотрѣть, какъ на особаго рода забаву, какъ на нѣкотораго рода школьный праздникъ, какъ думала комиссія Нижегородскаго Дворянскаго Института? Приведемъ по этому вопросу мнѣніе г. Истомина: „Нѣтъ, говоритъ онъ, литературныя бесѣды не праздничныя забавы; бесѣды эти совмѣстное серьезное изученіе учениками, подъ руководствомъ преподавателя, произведеній русской и иностранной литературы, и цѣль литературныхъ бесѣдъ прежде всего образованіе, воспитаніе, затѣмъ, разумѣется, и эстетическое наслажденіе". Нельзя не согласиться съ подобнымъ мнѣніемъ, конечно, въ томъ смыслѣ, что литературныя бесѣды—вовсе не забава, а слишкомъ серьезное дѣло, требующее съ одной стороны разумно-сознательнаго труда отъ участниковъ бесѣдъ, а съ другой оказывающее громадное вліяніе и на умственное развитіе, и на нравственное совершенствованіе, и на утонченность эстетическаго вкуса учащихся. Столь велико значеніе литературныхъ бесѣдъ, но вовсе вліяніе ихъ не ограничивается только тѣмъ, что онѣ предупреждаютъ возможность возникновенія неправильныхъ толкованій, невѣрныхъ объясненій значенія литературныхъ произведеній, дѣлаютъ излишнею невозможную и несвоевременною провѣрку домашняго чтенія и доставляютъ матеріалъ для письменныхъ работъ. Значеніе литературныхъ бесѣдъ было бы только таково, если бы матеріалъ для нихъ былъ ограниченъ только образцовыми литературными произведеніями, но внесеніе произведеній изящныхъ искусствъ увеличиваетъ значеніе бесѣдъ и, дѣлая бесѣды непохожими на обычные уроки словесности, вызываетъ въ учащихся инте-

ресъ и такимъ образомъ оказываетъ на нихъ неотразимое вліяніе.

Кромѣ литературныхъ бесѣдъ, для развитія въ учащихся чувствъ—религіознаго, изящнаго и патріотическаго уставъ гимназій 1871 года рекомендуетъ устраивать въ праздничные дни „истинно-благородныя и образовательныя забавы“, на которыя должны быть приглашаемы родители и родственники учениковъ и лица учебнаго вѣдомства. Эти обязательныя забавы не что иное, какъ литературно-музыкальные вечера, которые время отъ времени устраиваются въ нашихъ гимназіяхъ. Эти вечера, по уставу гимназій 1871 года, должны состоять изъ декламаціи литературныхъ произведеній на различныхъ языкахъ, пѣнія и музыки. Цѣль подобныхъ вечеровъ содѣйствовать развитію въ учащихся художественнаго вкуса, оживить въ нихъ интересъ къ ученію, служить сближенію ихъ съ преподавателями, пріучить не робѣть предъ публикой, что будетъ немаловажнымъ пріобрѣтеніемъ для послѣдующей дѣятельности учащихся. Непремѣннымъ условіемъ, которое должно быть соблюдаемо при устройствѣ литературныхъ вечеровъ, должно быть, чтобы литературные вечера не отнимали времени, необходимаго для ученья, но чтобы они находились въ тѣсной связи съ изучаемымъ въ гимназіи, по преимуществу съ курсомъ русской словесности, и чтобы въ устройствѣ литературныхъ вечеровъ преподаватели принимали дѣятельное участіе. При выполненіи всѣхъ этихъ условій еще болѣе важно обращать вниманіе на то, чтобы литературные вечера по своему вліянію на учащихся способствовали достиженію главныхъ цѣлей школы—глубоко-религіозному и истинно-патріотическому воспи-

танію учащихся. Съ этой же цѣлью возбужденія истинно-патріотическихъ чувствъ уставъ гимназій рекомендуетъ въ дни достопамятнѣйшихъ событій отечественной исторіи, непосредственно послѣ уроковъ, если воспоминаніе достопамятнаго событія пришлось въ будень, сообщеніе ученикамъ въ краткихъ чертахъ разсказа объ извѣстномъ воспоминаемомъ въ этотъ день событіи и разъясненіе историческаго значенія событія. Словомъ, идетъ ли преподаваніе предметовъ, составляющихъ гимназическій курсъ наукъ, дается ли учащемуся книга для домашняго чтенія, устраивается ли литературная бесѣда или литературный вечеръ, всегда и вездѣ гимназія твердо и неуклонно должна стремиться къ выработкѣ изъ учащихся вѣрныхъ сыновъ Церкви и отечества.

Религіозное развитіе учащихся и направленіе ихъ стремленій на благо отечества—вотъ тѣ критеріи, которыми нужно руководствоваться при выборѣ матеріала для литературныхъ вечеровъ. Само собою разумѣется, что выборъ и литературныхъ произведеній и музыкальныхъ пьесъ долженъ быть предметомъ самаго строгаго, всесторонняго обсужденія педагогическаго совѣта, и если неудобно выборъ матеріала для литературныхъ вечеровъ предоставлять одному какому-либо лицу изъ состава педагогическаго совѣта учебнаго заведенія, то въ еще большей степени неудобно въ данномъ случаѣ сообразоваться съ личнымъ вкусомъ учащихся, среди которыхъ встрѣчаются чтецы-любители, иногда даже стяжавшіе своимъ чтеніемъ лавры въ обществѣ: подобнымъ чтецамъ по большей части нравятся такія произведенія, знакомство съ которыми для учащихся вовсе нежелательно по тѣмъ идеямъ и мыслямъ, которыя заклю-

чаются въ этихъ излюбленныхъ произведеніяхъ, каковы, напр. „Размышленіе у параднаго подъѣзда“ Некрасова, „Бурлакъ“ Никитина, нѣкоторыя стихотворенія Надсона и т. п. Но если даже произведеніе, избранное тѣмъ или другимъ ученикомъ, не заключаетъ въ себѣ ничего такого, знакомство съ чѣмъ или преждевременно или прямо вредно для учащихся, если даже оно вполнѣ отвѣчаетъ тѣмъ цѣлямъ, которыя должны преслѣдоваться литературными вечерами, то и въ такомъ случаѣ не всегда бываетъ возможно удовлетвореніе желанія ученика: программа литературнаго вечера должна представлять изъ себя не заманчивый калейдоскопъ, въ которомъ одно блестящее явленіе смѣняется другимъ болѣе блестящимъ, но не имѣющимъ съ предыдущимъ никакой связи, а органическое цѣлое, всѣ части котораго проникнуты единствомъ мысли, одинаковостью вызываемыхъ въ слушателяхъ чувствъ; поэтому, если произведеніе, предложенное учащимся, вредитъ гармоніи общей программы литературнаго вечера, то чтеніе его не можетъ быть допущено на предстоящемъ литературномъ вечерѣ. Къ сожалѣнію, это единство программы литературнаго вечера, эта цѣльность впечатлѣній слишкомъ въ рѣдкихъ случаяхъ имѣется въ виду въ нашихъ гимназіяхъ. Что, напр. общаго въ исполненныхъ на одномъ и томъ же вечерѣ въ одной гимназіи маршѣ Гюнсбурга „Многи лѣта, Православный Русскій Царь“, исполненномъ хоромъ учениковъ, „Пробужденіемъ льва“ Баха, исполненномъ гимназическимъ оркестромъ и сценой у фонтана (изъ „Бориса Годунова“ Пушкина), продекламированной двумя учениками, не говоря уже о томъ, на сколько умѣстенъ выборъ пьесы для оркестра и декламаціи?

или что общаго въ программѣ литературнаго вечера въ другой гимназіи, гдѣ между прочимъ были прочитаны „Клермонтскій Соборъ“ Майкова, „Поля“ кн. Голенищева-Кутузова, монологъ Бориса Годунова (изъ трагедіи Пушкина), исполнены хоромъ учениковъ пьеса: „Ночи юга“ Денца и народная пѣсня „Вдоль по Питерской, по Тверской—Ямской, по дороженькѣ“ и гимназическимъ оркестромъ отрывки изъ оперы Глинки „Жизнь за Царя“ и попури изъ малорусскихъ пѣсенъ?

Кромѣ единства программы и цѣльности впечатлѣнія при выборѣ для исполненія на вечерѣ музыкальныхъ произведеній главное вниманіе слѣдуетъ обратить на то, чтобы избираемыя пьесы, принадлежа по преимуществу русскимъ композиторамъ, знакомили учащихся съ русской національной музыкой, пробуждали бы въ нихъ чисто-русскія чувства, и если русская школа должна по преимуществу имѣть русскую книгу для чтенія, то въ ней должны быть и русское пѣніе и вообще русская музыка. Конечно трудно перечислить тѣ музыкальныя пьесы, исполненіе которыхъ желательно на литературныхъ вечерахъ, и особенно трудно это неспеціалисту, но во всякомъ случаѣ нельзя кажется не признать цѣлесообразнымъ предпочтительный выборъ для литературныхъ вечеровъ пьесъ съ глубокой чисто-патріотической идеей. Весьма было бы желательно, чтобы кто-либо изъ учителей музыки и пѣнія выработалъ каталогъ пьесъ, изъ котораго было бы возможно выбирать матеріалъ для литературныхъ вечеровъ, особенно удобно это сдѣлать въ тѣхъ гимназіяхъ, гдѣ учителями музыки и пѣнія являются лица, принадлежащія къ педагогическому составу

гимназіи, которыя такимъ образомъ компетентны не только въ музыкѣ, но и вообще въ области образованія и воспитанія учащихся.

Говоря о литературныхъ вечерахъ, нельзя не сказать и о томъ, что въ большинствѣ случаевъ учащіеся смотрятъ на литературно-музыкальный отдѣлъ этихъ вечеровъ только какъ на нѣчто соблюдаемое для проформы, предполагая, что самая суть этихъ вечеровъ заключается въ танцахъ. Еще болѣе поражаетъ существующій въ нѣкоторыхъ гимназіяхъ обычай угощеній чаемъ, конфектами и прохладительными напитками, при чемъ роль распорядителей и услужливыхъ кавалеровъ исполняется гимназистами. Но гимназія не клубъ и въ ея цѣли вовсе не входитъ сообщеніе учащимся внѣшняго лоска, выработки изъ учениковъ гимназіи свѣтскихъ кавалеровъ; не такова цѣль и литературныхъ вечеровъ; поэтому нужно искоренить этотъ взглядъ учащихся на литературные вечера и внушить имъ, что суть этихъ вечеровъ заключается въ литературно-музыкальномъ отдѣлѣ, что танцы вовсе необязательная прибавка къ программѣ литературнаго вечера, что если танцы и допускаются на литературныхъ вечерахъ, то только по обычаю, а не потому, что ими имѣется въ виду доставить развлеченіе, что литературно-музыкальная часть вечера далеко не прелюдія только къ танцамъ, а самостоятельное цѣлое, преслѣдующее свои особыя цѣли, что литературные вечера—дѣло важное и слишкомъ серьезное и что только серьезное отношеніе къ нимъ, доставляя и эстетическое наслажденіе, приноситъ вмѣстѣ и громадную пользу, способствуя глубоко-религіозному и истинно-патріотическому воспитанію учащихся.

Нежелательное явленіе на литературныхъ вечерахъ составляютъ тѣ аплодисменты, bis и браво, которые сопровождаютъ декламацію учащимися стихотвореній и исполненіе ими музыкальныхъ пьесъ. Не шумное одобреніе присутствующей на вечерахъ публики, а сознаніе самими учащимися пользы, извлекаемой ими изъ литературныхъ вечеровъ, должно служить побудительной причиной къ занятію пѣніемъ, музыкой и декламаціей: гимназія не театръ или какой-либо балаганъ, гдѣ для приданія большей бодрости актерамъ, всякаго рода пѣвцамъ и музыкантамъ, публика позволяетъ себѣ бурно выражать свой восторгъ. Гимназія вовсе не имѣетъ въ виду устройствомъ литературныхъ вечеровъ доставить ученикамъ легко пріобрѣтаемые лавры, вызвать соревнованіе, разжечь низкіе инстинкты зависти тому, на чью долю выпало больше аплодисментовъ. И этотъ обычай слѣдуетъ изгнать, какъ неподходящій учебному заведенію, какъ явленіе, ненужное даже и въ театрѣ.

Такимъ образомъ живое отношеніе къ литературнымъ вечерамъ всего педагогическаго состава, болѣе правильная постановка этихъ вечеровъ, серьезное отношеніе къ нимъ учащихся поставятъ эти вечера на ту точку, на которой они должны стоять, чтобы не идти въ разрѣзъ съ цѣлями гимназіи, чтобы вмѣстѣ съ другими средствами, которыми располагаетъ гимназія, служить дѣлу религіознаго и національнаго воспитанія учащихся.



VII.

Цѣль преподаванія грамматики. Низшій и высшій курсъ грамматики. Неудовлетворительность учебниковъ для историческаго изученія языка. Какая работа предстоитъ преподавателю при изученіи учащимися исторіи языка? Можно ли ставить цѣлью преподаванія грамматики правописаніе? Къ чему сводилась роль грамматики до настоящаго времени? Заучиванье наизусть схемъ склоненій и спряженій. Взглядъ германскаго устава гимназій на преподаваніе грамматики. Практическое изученіе грамматики. Роль учебника грамматики. Какими достоинствами должны отличаться приводимые учениками примѣры на грамматическія правила? Неправильная постановка грамматики въ приготовительныхъ классахъ гимназій: обиліе сообщаемаго матеріала, заучиванье наизусть правилъ. Нуженъ ли учебникъ грамматики въ приготовительномъ классѣ? Программа и способъ преподаванія грамматики въ этомъ классѣ. Курсъ грамматики въ I классѣ. Второй классъ: практическое ознакомленіе съ синтаксисомъ сложнаго предложенія и подробное теоретико-практическое изученіе синтаксиса простого предложенія. Третій классъ—подробное знакомство съ синтаксисомъ сложнаго предложенія. Курсъ IV класса: старо-славянская грамматика. Два противоположныя мнѣнія о внесеніи старо-славянской грамматики въ гимназическій курсъ: а) трудность и сбивчивость грамматики; заучиванье наизусть; б) мнѣніе г. Карскаго о трудности старо-славянской грамматики; в) значеніе древне-церковно-славянскаго языка. Практическое изученіе грамматики древне-церковно-славянскаго языка. Необходимость сообщенія учащимся особенностей новаго церковно-славянскаго языка. Сравненіе церковно-славянскихъ формъ съ формами родственныхъ языковъ. Мнѣніе г. Будиловича объ изученіи грамматики русскаго и церковно-славянскаго языковъ.—Разборъ учебниковъ: а) русскія грамматики, б) старо-славянскія грамматики, в) грамматическіе задачники.

Преподаваніе грамматики имѣетъ цѣлью научить сознательному употребленію родного языка; къ этой цѣли въ высшихъ классахъ присоединяется другая—срав-

нительно историческое изученіе самого языка; отсюда вытекаетъ дѣленіе грамматики на два курса—низшій и высшій. Низшій курсъ, предназначаемый для первыхъ четырехъ классовъ, включая сюда и приготовительный, знакомитъ учащихся въ строгой системѣ сначала съ грамматикой родного языка, а затѣмъ съ грамматикой церковно славянскаго; высшій курсъ долженъ подвести итоги совокупности явленій и фактовъ, усвоенныхъ учениками, какъ на урокахъ русскаго языка, такъ и на урокахъ языковъ древнихъ и новыхъ; этотъ высшій курсъ грамматики весьма удобно можетъ быть сообщенъ учащимся на урокахъ русской словесности, начиная съ пятаго класса, гдѣ при изученіи произведеній отечественной словесности придется говорить о языкѣ ихъ и указывать особенности, отличающія языкъ того или другого произведенія отъ языка древняго и современнаго, и такимъ образомъ къ концу курса учащіеся будутъ имѣть понятіе о томъ, какія измѣненія въ теченіе вѣковъ претерпѣвалъ литературный языкъ. Въ этомъ случаѣ много работы предстоитъ преподавателю словесности, такъ какъ существующіе у насъ учебники словесности или говорятъ о языкѣ произведеній слишкомъ кратко, или же вовсе ничего не говорятъ; книжка же г. Воскресенскаго, имѣющая въ виду дать понятіе о языкѣ произведеній отечественной словесности, заключаетъ въ себѣ только то, что можно встрѣтить въ нѣкоторыхъ учебникахъ (напр. въ учебникахъ Галахова и Смирновскаго). Такимъ образомъ, не полагаясь на существующіе учебники, преподаватель долженъ отмѣтить всѣ особенности языка того или другого произведенія, добытыя данныя привести въ систему и въ такомъ видѣ сообщить ихъ уча-

щимся. Весьма полезно было бы, если бы преподаватели словесности, по истеченіи извѣстнаго промежутка времени, издали свои замѣтки по этому вопросу, такъ какъ это дало бы возможность, съ одной стороны, составить болѣе подробный сводъ о языкѣ произведеній отечественной словесности, а съ другой, болѣе правильно поставить историческое изученіе языка въ старшихъ классахъ.

Цѣлью изученія грамматики отечественнаго языка въ низшихъ классахъ не можетъ быть достиженіе одного только грамотнаго правописанія. Нельзя при этомъ не упомянуть и о томъ, что нѣкоторые преподаватели, насколько можно судить по ихъ отзывамъ на письменныхъ работахъ, представляемыхъ учениками на испытаніяхъ зрѣлости, полагаютъ цѣлью даже всего гимназическаго курса достиженіе грамотнаго правописанія. Само собою разумѣется, что такое ограниченіе цѣли преподаванія русскаго языка и словесности одною грамотностью правописанія представляетъ явленіе ненормальное и только терпимое, въ виду, такъ сказать, человѣколюбія, но во всякомъ случаѣ работа, единственнымъ достоинствомъ которой является лишь грамотность правописанія и интерпункціи, не можетъ быть признана удовлетворительной. Шире должна быть цѣль преподаванія грамматики и въ младшихъ классахъ; грамматика должна научить учениковъ правильно говорить, читать и писать. Правда, до настоящаго времени, вслѣдствіе неправильности постановки, грамматика въ развитіи дѣтей играла слишкомъ скромную роль: она могла развивать только формальное мышленіе, учила орѳографіи и построенію обыденно-правильной фразы, но не учила говорить и писать. Странно также и то, что въ большин-

ствѣ случаевъ преподаваніе грамматики родного языка ничѣмъ не отличалось отъ преподаванія грамматики языка иностраннаго, что все дѣло сводилось къ заучиванію схемъ склоненій и спряженій, словомъ, къ заучиванію учебника грамматики. Неправильность такой постановки преподаванія грамматики прежде всего была сознана въ Германіи, гдѣ преподавателю вмѣнялось учебными планами избѣгать подробнаго изученія схемъ нѣмецкихъ склоненій и спряженій, какъ излишней траты времени. Пора бы и намъ отрѣшиться отъ рутиннаго преподаванія грамматики, уничтожить заучиваніе учебника наизусть и отъ чисто теоретическаго изученія грамматики перейти къ изученію практическому, основанному на разборѣ примѣровъ, заимствованныхъ изъ сочиненій образцовыхъ писателей. Разборъ этихъ примѣровъ долженъ сопровождаться выводомъ тѣхъ или другихъ теоретическихъ положеній, и такимъ образомъ постепенно учащіеся пріобрѣтутъ грамматическія свѣдѣнія и въ достаточной степени усвоятъ отечественный языкъ. Въ такомъ случаѣ не будетъ мѣста утомительному и совершенно безплодному заучиванью наизусть грамматическихъ правилъ, отрѣшенныхъ отъ живой осмысленной рѣчи, и учебникъ грамматики будетъ служить только справочною книгою. Но рекомендуя практическое изученіе грамматики на примѣрахъ, взятыхъ изъ образцовыхъ писателей, сопровождаемыхъ примѣрами, приводимыми учащимися, нельзя не обратить вниманія на тотъ фактъ, что, пріискивая примѣры на то или другое грамматическое правило, учащіеся все свое вниманіе обращаютъ только на то, чтобы въ приведенномъ примѣрѣ было соблюдено извѣстное правило, но мало вникаютъ въ смыслъ

составленныхъ ими примѣровъ, вслѣдствіе чего эти примѣры нерѣдко отличаются явною логическою несообразностію; поэтому преподаватель постоянно долженъ требовать отъ учащихся примѣровъ осмысленныхъ, долженъ слѣдить за тѣмъ, чтобы эти примѣры не отличались излишней краткостью, не были сухими, безжизненными, однообразными. Безспорно, полезно заставлять учениковъ составлять свои собственные примѣры, но гораздо полезнѣе, по крайней мѣрѣ, на первыхъ порахъ было бы заимствовать всѣ примѣры изъ книги для чтенія и еще лучше выбирать примѣры на данныя правила изъ басенъ Крылова. Эта книга по своимъ достоинствамъ въ смыслѣ богатства формъ народнаго языка должна быть настольною книгою каждаго учащагося.

Изученіе грамматики начинается уже въ приготовительномъ классѣ, въ который поступаютъ дѣти, не имѣющія никакого понятія о грамматикѣ. Министерской программой на изученіе русскаго языка въ этомъ классѣ отводится шесть уроковъ; если половину всѣхъ уроковъ отдѣлить на чтеніе, то окажется, что на изученіе грамматики останется не болѣе ста уроковъ. За этотъ краткій періодъ времени нѣкоторые преподаватели желаютъ дать ученикамъ понятіе и о частяхъ рѣчи и о частяхъ предложенія. Результатъ такого поспѣшнаго изученія грамматики весьма печаленъ по пословицѣ: „поспѣшишь—людей насмѣшишь“; оказывается, что знаній у учениковъ нѣтъ, что въ ихъ головахъ остались одни грамматическіе термины; видно, что ученики слыхали и о существительномъ, и о глаголѣ, и даже о междометіи, но ни объ одной изъ этихъ частей рѣчи не имѣютъ яснаго понятія; видно, что они учили синтаксисъ простого пред-

ложенія, но не въ состояніи толково разобрать ни одного предложенія; а между тѣмъ большинство учениковъ отъ слова до слова можетъ отвѣтить на извѣстный вопросъ по грамматикѣ и каждое правило сопровождаетъ примѣромъ. Но очевидно такихъ знаній слишкомъ недостаточно, ясно, что эти знанія только призрачны, что нужно избрать иной путь при преподаваніи грамматики, а не заучивать учебникъ отъ столбца до столбца и ограничить матеріалъ, сообщаемый ученикамъ приготовительнаго класса. Въ этомъ классѣ можно даже вовсе не прибѣгать къ помощи учебника, ознакамливая учениковъ съ необходимыми грамматическими понятіями чисто практическимъ путемъ.

Програма и способъ преподаванія могутъ быть слѣдующіе. Прежде всего слѣдуетъ дать ученикамъ понятіе о предметѣ, дѣйствіи и качествѣ, и когда ученики будутъ безошибочно различать эти понятія, тогда слѣдуетъ перейти къ изученію простого нераспространеннаго предложенія; при этомъ нѣтъ надобности въ употребленіи термина подлежащее и сказуемое; достаточно на первыхъ порахъ, если въ данномъ примѣрѣ ученики будутъ находить по вопросамъ предметъ рѣчи и его качество или дѣйствіе. Нѣтъ надобности прибѣгать къ грамматическимъ терминамъ и при ознакомленіи съ второстепенными частями предложенія, по крайней мѣрѣ, до тѣхъ поръ, пока ученики не будутъ безошибочно находить части предложенія по вопросамъ и сами не будутъ въ состояніи составить распространенное предложеніе. На усвоеніе этого грамматическаго матеріала потребуется не менѣе двухъ—трехъ мѣсяцевъ. Когда преподаватель убѣдится, что ученики въ достаточной степени усвоили

синтаксисъ простого предложенія, тогда только онъ можетъ приступить къ сообщенію ученикамъ нѣкоторыхъ свѣдѣній изъ этимологіи. Прежде всего дается понятіе объ имени существительномъ, при чемъ вполнѣ достаточно, если ученики будутъ различать въ именахъ существительныхъ родъ, число, падежъ (подробное изученіе именъ существительныхъ и всей вообще этимологіи составляетъ курсъ перваго класса). Затѣмъ ученикамъ сообщается понятіе о глаголѣ, при чемъ вполнѣ достаточно, если ученики будутъ хорошо отличать залоги дѣйствительный и страдательный и понимать ихъ тѣсную связь и въ каждой глагольной формѣ будутъ указывать время, число и лицо. Послѣ глагола дается краткое понятіе объ именахъ прилагательныхъ, при чемъ кромѣ опредѣленія прилагательнаго можно ограничиться дѣленіемъ прилагательныхъ на три категоріи: качественныя, относительныя и притяжательныя. Послѣ усвоенія именъ прилагательныхъ дается краткое понятіе о мѣстоименіяхъ, числительныхъ и нарѣчіяхъ, при чемъ вовсе не слѣдуетъ входить въ подробности дѣленія мѣстоименій и нарѣчій, а достаточно ограничиться однимъ опредѣленіемъ этихъ частей рѣчи. Что касается правописанія, то достаточно, если ученики въ этомъ классѣ научатся правильно употреблять ѣ въ дательномъ и предложномъ падежахъ именъ существительныхъ и въ прошедшемъ времени глаголовъ и въ именахъ прилагательныхъ окончанія ые—іе и ыя—ія.

Въ первомъ классѣ подробно изучается этимологія, при чемъ дополняются тѣ свѣдѣнія, которыя пріобрѣтены въ приготовительномъ классѣ. Въ этомъ классѣ

ученики должны быть подробно ознакомлены съ правописанiемъ всѣхъ частей рѣчи.

Съ первыхъ же уроковъ во второмъ классѣ ученики приступаютъ къ практическому ознакомленiю съ сложнымъ предложенiемъ, что необходимо сдѣлать въ виду того, что уже въ этомъ классѣ начинается изученiе латинскаго синтаксиса. Выбравъ сложное предложенiе, состоящее изъ одного главнаго и изъ одного придаточнаго, преподаватель долженъ довести учениковъ до того, чтобы они ясно различали разницу между предложенiемъ главнымъ и предложенiемъ придаточнымъ, поняли, что предложенiе придаточное есть не что иное, какъ второстепенная часть предложенiя, принявшая видъ цѣлаго предложенiя; такимъ образомъ у учениковъ должно явиться сознанiе того, что какъ различаются главныя и второстепенныя части предложенiя, такъ должно различать и предложенiя главныя и второстепенныя. Затѣмъ нѣсколько уроковъ слѣдуетъ посвятить упражненiю въ различенiи главнаго предложенiя отъ придаточнаго, постепенно прибавляя по одному придаточному предложенiю. Всѣ примѣры однимъ ученикомъ пишутся на доскѣ, а остальными записываются въ тетрадяхъ; при этомъ обращается вниманiе на то, что предложенiя отдѣляются другъ отъ друга запятыми; на домъ ученикамъ задается составить два или три сложныхъ предложенiя. Ученикъ долженъ объяснить, почему въ составленномъ имъ примѣрѣ онъ называетъ одно предложенiе главнымъ, а другое придаточнымъ, долженъ знать, какую часть предложенiя замѣняетъ предложенiе придаточное, для чего при разборѣ предложенiй слѣдуетъ прiучить учениковъ обращать вниманiе на то, отъ какого слова въ главномъ

предложенiи зависитъ то или другое предложенiе придаточное; въ такомъ случаѣ не трудно узнать, какъ слѣдуетъ назвать придаточное предложенiе, такъ какъ въ предыдущихъ классахъ ученики должны были различать части предложенiя по вопросамъ, обращая вниманiе на зависимость ихъ отъ того или другого слова. Такимъ образомъ послѣ нѣкотораго, хотя и довольно продолжительнаго, промежутка времени у учениковъ явится ясное представленiе о предложенiи главномъ и придаточномъ, при чемъ вовсе не окажется нужды въ учебникѣ грамматики. Къ концу года ученики второго класса должны сознательно разбирать сложныя предложенiя и правильно ставить знаки препинанiя, какъ въ предложенiи простомъ, такъ и въ предложенiи сложномъ. Само собою разумѣется, что кромѣ придаточныхъ предложенiй полныхъ, ученики должны различать и предложенiя сокращенныя, но при этомъ вовсе нѣтъ надобности объяснять имъ, какъ и при какихъ условiяхъ сокращаются придаточныя предложенiя, такъ какъ подробное знакомство съ синтаксисомъ сложнаго предложенiя составляетъ курсъ третьяго класса. Давъ краткое понятiе о синтаксисѣ сложнаго предложенiя, слѣдуетъ обратиться къ изученiю синтаксиса простого предложенiя, при чемъ подробно разсматриваются способы выраженiя главныхъ и второстепенныхъ частей предложенiя, согласованiе сказуемаго съ подлежащимъ и опредѣленiй съ опредѣляемыми и наконецъ нѣкоторыя особенности въ употребленiи временъ и наклоненiй.

Въ третьемъ классѣ ученики должны подробно ознакомиться съ составомъ сложнаго предложенiя; именно, они должны узнать, какъ выражается то

или другое придаточное предложеніе, какъ оно сокращается, при какихъ условіяхъ возможно его сокращеніе. Какъ и въ предыдущихъ классахъ, каждый урокъ грамматики долженъ представлять разборъ примѣровъ или съ цѣлью вывести какое-либо новое правило, или провѣрить насколько учен ики усвоили объясненное раньше. Къ каждому уроку грамматики ученики должны составить нѣсколько примѣровъ, которые записываются въ особую тетрадь. При провѣркѣ пройденнаго учитель или довольствуется разборомъ примѣровъ, составленныхъ ученикомъ, или заставляетъ его разобрать примѣръ, придуманный другимъ ученикомъ, или же самъ диктуетъ ему сложное предложеніе, которое тотъ записываетъ на доскѣ, а остальные ученики въ тетрадяхъ. Послѣдній пріемъ предпочтительнѣе по тому, что большею частію ученики составляютъ примѣры исключительно на тѣ правила, которыя имъ разъяснены на предыдущемъ урокѣ, учитель же, диктуя примѣръ, имѣетъ въ виду вообще все пройденное, а не только что объясненное; съ этою цѣлью и учителю полезно имѣть особую тетрадь, въ которой должно быть записано достаточное количество сложно-составныхъ предложеній. Въ концѣ года въ третьемъ классѣ изучается также на примѣрахъ управленіе словъ и сочетаніе предложеній.

Курсъ четвертаго класса составляетъ грамматика церковно-славянскаго языка. По вопросу о внесеніи въ гимназическій курсъ грамматики церковно-славянскаго языка существуютъ два противоположныя мнѣнія. Одно изъ мнѣній принадлежитъ г. Острогорскому, который полагаетъ, что церковно-славянскій языкъ, какъ пред-

метъ очень трудный и скучный, съ не менѣе трудной и сбивчивой грамматикой, не долженъ быть изучаемъ въ средней школѣ, такъ какъ изученіе его ограничивается лишь задалбливаніемъ, а отъ всего этого польза незначительная. Эта трудность и сбивчивость грамматики церковно-славянской, по мнѣнію г. Карскаго, зависитъ главнымъ образомъ отъ неудовлетворительности большинства учебниковъ по этому предмету. Но съ этимъ мнѣніемъ едва ли можно вполнѣ согласиться: даже самый совершенный учебникъ не можетъ замѣнить живого слова преподавателя, въ рукахъ котораго находится возможность сдѣлать живымъ самый сухой предметъ, возбудить къ нему интересъ учащихся; такимъ образомъ хорошій учебникъ уничтожитъ только полъ бѣды, а умѣнье преподавателя восполнитъ остальное. Противоположное мнѣніе о громадномъ значеніи церковно-славянскаго языка принадлежитъ весьма многимъ изслѣдователямъ, посвящавшимъ свои статьи этому вопросу. Сводя вмѣстѣ сказанное ими о значеніи церковно-славянскаго языка, видимъ, что церковно-славянскій языкъ важенъ тѣмъ, что онъ есть средоточіе всѣхъ языковъ и нарѣчій нашего племени и въ то же время представитель ихъ среди языковъ арійской семьи; такимъ образомъ онъ даетъ громадный матеріалъ для сравнительнаго изученія языковъ и представляетъ обильныя упражненія для развитія мыслительныхъ способностей учащихся; изученіе церковно-славянскаго языка помогаетъ болѣе основательному изученію формъ русскаго языка, наглядно объясняя, какъ литературныя, такъ и обыденныя формы этого послѣдняго; осмысленное усвоеніе правописанія также возможно только при знаніи церковно-славянскаго языка;

наконецъ, давая ключъ къ нашей древней словесности, церковно-славянскій языкъ важенъ и по тому, что онъ способствуетъ религіозному образованію учащихся. „Если Провидѣнію угодно было, говорилъ Т. И. Филипповъ,*) даровать русскому народу то рѣдкое неоцѣнимое счастіе, чтобы все ученіе церкви, всѣ ея молитвы и славословія, всѣ ея уставы и правила, однимъ словомъ—все ея Божественное содержаніе облеклось въ многоцѣнную и велелѣпную ризу церковно-славянскаго языка, то одной этой причины было бы вполнѣ достаточно, чтобы предъ намѣреніемъ исключить преподаваніе церковно-славянскаго языка изъ программы русскихъ учебныхъ заведеній остановиться съ тягостнымъ недоумѣніемъ". Изъ сказаннаго ясно вытекаетъ необходимость изученія церковно-славянскаго языка и остается только рѣшить вопросъ, какъ и въ какомъ объемѣ вести его преподаваніе. Въ этомъ случаѣ, какъ и въ преподаваніи грамматики русскаго языка, слѣдуетъ знакомить учащихся съ разными грамматическими явленіями практическимъ путемъ, съ первыхъ же уроковъ приступивъ къ чтенію и переводу церковно-славянскаго текста. На первыхъ порахъ можно ограничиться только тѣми формами, которыя встрѣчаются въ прочитанномъ, не прибѣгая къ заучиванью полныхъ схемъ склоненій и спряженій. При такихъ условіяхъ преподаваніе церковно-славянскаго языка оживится, предметъ сдѣлается занимательнымъ, удалится сухая отвлеченность, навѣваемая на юные умы голымъ перечнемъ звуковыхъ особенно-

---

*) Заимствовано изъ ст. г. Преображенскаго «Литература по вопросу о преподаваніи церковно-славянскаго языка въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ». Рус. Фил. Вѣст. 1890. XXIII.

стей. Кромѣ знакомства съ языкомъ старо-славянскимъ-какой представляютъ отрывки изъ Остромірова Евангелія, помѣщаемые въ большинствѣ учебниковъ, учащимся слѣдуетъ сообщить и особенности новаго церковно-славянскаго языка; въ нѣкоторыхъ случаяхъ удобно и полезно прибѣгать къ сравненію съ языками родственными, но объяснять ученикамъ IV класса всякое явленіе русскаго языка на основаніи сравненія съ языкомъ церковно-славянскимъ и другими родственными ему языками было бы нераціонально, такъ какъ это могло бы за, вести въ области, мало доступныя пониманію учащихся, и вызвало бы лишь безполезную трату времени. Такими удобными случаями для сравненія языковъ, по мнѣнію г. Карскаго, можетъ быть разсмотрѣніе юсовъ, еровъ, ятя, какъ утратившихъ свой старинный звукъ, указаніе корня и ученіе объ измѣненіи кореннаго гласнаго. Г. Будиловичъ совѣтуетъ уже съ перваго класса начать параллельное изученіе грамматики языковъ русскаго и церковно-славянскаго, полагая, что такая мѣра отразилась бы самыми благодѣтельными послѣдствіями на учебной постановкѣ отечественнаго языка. Такая мѣра, если и практикуется, то въ слишкомъ ограниченномъ числѣ среднихъ учебныхъ заведеній; гораздо чаще можно встрѣтить другую мѣру, которая также облегчаетъ усвоеніе церковно-славянскаго языка, именно—на урокахъ Закона Божія при изученіи Священной исторіи и молитвъ ученики читаютъ Евангеліе и, прочитавъ его такимъ образомъ нѣсколько разъ, знакомятся съ главными формами ново-славянскаго языка и въ IV классѣ остается только привести эти знанія въ систему и показать различіе между древнимъ и новымъ церковно-славянскимъ языкомъ.

Учебники русской грамматики: 1) Начальный курсъ русской грамматики для приготовительнаго и I класса среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ А. Андреевъ. М. 1884. 2) Уроки начальной грамматики, приспособленные къ программѣ приготовительнаго и перваго класса гимназій и реальныхъ училищъ. Составилъ С. Бураковскій. Новгородъ. 1884. 3) Бучинскій. Начальная русская грамматика (въ связи съ практическими упражненіями) для приготовительнаго класса гимназій и прогимназій. Составлена по учебному плану министерства народнаго просвѣщенія. Спб. 1884. 4) П. Смирновскій. Приготовительный курсъ русской грамматики. Учебникъ для приготовительнаго класса при гимназіяхъ и прогимназіяхъ министерства народнаго просвѣщенія и вообще для начинающихъ. Спб. 1889. 5) Ѳ. Пуцыковичъ. Краткій курсъ русской грамматики. Спб. 1890. 6) Учебникъ русскаго языка. Отдѣлъ теоретическій. Часть I. Этимологія. Составилъ А. Новопашенный. 7) Учебникъ русскаго языка. Часть I. Этимологія. Для I и II классовъ духовныхъ училищъ, а также для низшихъ классовъ мужскихъ и женскихъ гимназій и прогимназій. Состав. К. Костецкій. Кіевъ. 1889. 8) Учебникъ русской грамматики для низшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній (Примѣнительно къ правописанію). Часть I. Этимологія. Составилъ Н. Я. Кипріановичъ. Спб. 1891. 9) Сравнительный курсъ русской и древней церковно-славянской грамматикъ. Русская грамматика. Составилъ Гутниковъ. Харьковъ. 1878. 10) Учебникъ русской грамматики. Этимологія. Составилъ Е. Романовъ. Изд. 2. М. 1885. 11) В. Потоцкій. Курсъ русской грамматики, изложенной въ связи съ правописаніемъ. Книга I. Введеніе и часть I —Этимологія. Спб. 1884. 12) Практическій учебникъ русской грамматики. Курсъ перваго и второго класса среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ В. И. Орловъ. М. 1889. 13) Элементарный курсъ практической русской грамматики съ задачами, упражненіями и образцами различныхъ разборовъ и работъ. Курсъ концентрическій. Составленъ по „академическому“ руководству Я. К. Грота С. Ѳ.

Хворовымъ. Спб. 1891. 14) Учебникъ русской грамматики. Курсъ этимологіи. Для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ А. Викторовъ. М. 1884. 15) Этимологія русскаго языка для низшихъ классовъ гимназій (примѣнительно къ правописанію). Составили А. Кирпичниковъ и Ѳ. Гиляровъ. 16) Учебникъ русскаго языка для низшихъ классовъ гимназій и другихъ учебныхъ заведеній. Примѣнительно къ правописанію съ примѣрами почти на каждое правило для разбора и объяснительнаго диктанта. Составилъ Ѳ. Рождественскій. По примѣрной программѣ министерства народнаго просвѣщенія. Спб. 1880. 17) Учебникъ по русской грамматикѣ. I ч. Этимологія. II ч. Синтаксисъ. Составилъ И. Бѣлоруссовъ. 18) Русская грамматика. Двѣ части. Съ приложеніемъ фразъ для разбора и диктанта примѣнительно къ правописанію академика Я. Грота. Составилъ согласно планамъ министерства народнаго просвѣщенія П. Коцевольскій. Тула. 1886. 19) Курсъ русской грамматики (для младшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній, а также для уѣздныхъ и городскихъ училищъ). Составилъ М. В. Кугинъ. Изд. 2. Часть I. Этимологія. Часть II. Синтаксисъ. Харьковъ 1889. 20) Краткая русская грамматика для трехъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ А. Преображенскій. Часть I. Этимологія. М. 1885. Часть II. Синтаксисъ. Изд. 2. М. 1884. 21) Учебникъ русской грамматики для младшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ П. Смирновскій. Часть I. Этимологія. Спб. 1884. Часть II. Элементарный синтаксисъ. Изд. 4. Спб. 1891. 22) Курсъ русской грамматики для низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній. Часть I. Этимологія. Часть II. Синтаксисъ. Составилъ В. Миропольскій. Изд. 5. Воронежъ 1889. 23) Элементарная грамматика русскаго языка. Составилъ А. Антульскій. Варшава. 1878. 24) Юлія Трачевская. Систематическій курсъ русской грамматики. Словообразованіе и синтаксисъ. Для среднихъ учебныхъ заведеній. Спб. 1885. 25) Краткій синтаксисъ русскаго языка съ приложеніемъ примѣровъ на правила его. Сочиненіе директора Вольской учи-

тельской семинаріи В. Г. Зимницкаго. М. 1887. 26) Руководство къ изученію синтаксиса русскаго языка, составленное директоромъ Вольской учительской семинаріи В. Г. Зимницкимъ. Пенза. 1885. 27) Учебный курсъ синтаксиса русскаго языка съ необходимымъ матеріаломъ для упражненій въ синтаксическомъ разборѣ и употребленіи знаковъ препинанія. Для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ Н. П. Красногорскій. Спб. 1887. 28) Курсовка русской грамматики. 4 курса: приготовительнаго, I, II и III классовъ. Составилъ А. И. Ельсинъ. Варшава. 1886. 29) Учебникъ русской грамматики. Часть II. Русскій синтаксисъ для II, III, IV и V классовъ среднихъ учебныхъ заведеній, съ матеріаломъ для упражненій, избраннымъ изъ образцовыхъ писателей, и предметнымъ указателемъ. Составилъ Левъ Поливановъ. М. 1885. 30) Синтаксисъ русскаго языка, сличенный съ синтаксисомъ классическихъ языковъ. Курсъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ Н. Кипріановичъ. Спб. 1885. 31) Русскій синтаксисъ на основаніи изслѣдованій г. г. Потебни, Миклошича и Гейзе. Составилъ Н. Баталинъ. М. 1883. 32) Опытъ синтаксиса русскаго языка (Съ статьей о періодахъ, разсмотрѣнныхъ съ новой точки зрѣнія). Составилъ А. Дмитревскій. Воронежъ. 1881. 33) Синтаксисъ въ литературныхъ образцахъ и пословицахъ. Хрестоматія съ руководящими вопросами для практическихъ занятій Ѳ. Г. Савенко. Воронежъ 1879. 34) Русскій языкъ. Опытъ практическаго учебника русской грамматики. Синтаксисъ въ образцахъ. Составилъ К. Ѳ. Петровъ. Спб. 1889. 35) Русская грамматика въ вопросахъ и отвѣтахъ съ примѣрами. Изд. 2-е значительно дополненное и исправленное (правописаніе по руководству Академіи Наукъ). Этимологія (Часть I). Синтаксисъ (Часть II). Составилъ Н. М. Ярошенко. Кишиневъ. 1888. 36) Упрощенный учебникъ русской грамматики съ практическими упражненіями. Составилъ А. Семеновъ. Вып. I—IV. 37) Учебникъ русскаго языка для трехъ низшихъ классовъ гимназій, приспособленный къ параллельному прохожденію его съ латинскимъ языкомъ по руководству К. Бѣ-

лицкаго. Составилъ Г. Преображенскій. Курсъ I класса. Одесса. 1875. 38) П. И. Богдановъ. Русская грамматика. Курсъ младшаго возраста. Для кадетскихъ корпусовъ, гимназій, реальныхъ и городскихъ училищъ. Часть I. и II. Этимологія и синтаксисъ. Кіевъ. 1888.

Изъ вышеприведеннаго списка учебниковъ грамматики видно, что учебниковъ русской грамматики слишкомъ много, но по качеству своему не всѣ они составляютъ желательное явленіе въ педагогической литературѣ. Одни изъ нихъ предназначаются составителями для приготовительнаго класса гимназіи, но далеко не всѣ они удовлетворяютъ своему назначенію, составляя скорѣе лишній балластъ, чѣмъ удовлетворительное пособіе при изученіи грамматики. Сюда относится „Курсъ русской грамматики“ г. Андреева, составленный небрежно, и потому непригодный для школы. (Ж. М. Н. П. 1884. VI). Таковъ же не отличающійся надлежащей тщательностью учебникъ С. Бураковскаго. (Ж. М. Н. П. 1885. IV). Гораздо выше этихъ двухъ учебниковъ „Начальная русская грамматика“ г. Бучинскаго. Не отличаясь величиною объема, эта грамматика очень содержательна: правила пояснены достаточнымъ количествомъ примѣровъ, между которыми рядомъ съ отдѣльными изреченіями (по преимуществу пословицами) есть небольшія статейки, пригодныя для списыванія, диктовки и заучиванія наизусть. Къ книжкѣ приложенъ списокъ коренныхъ словъ съ буквою ѣ и церковно-славянская азбука. Къ числу недостатковъ относится между прочимъ смѣшеніе звука и буквы („гласные звуки и буквы легко произносятся“). (Ж. М. Н. П. 1884. III). — Обдуманностью плана, согласованнаго съ потребностями курса, отличается

„Приготовительный курсъ русской грамматики“ г. Смирновскаго; но эта книга страдаетъ неясностью и сбивчивостью въ объясненіи грамматическихъ теорій и стремится замѣнить эти объясненія указаніемъ на внѣшніе признаки, сопровождающіе употребленіе различныхъ формъ и синтаксическихъ сочетаній (Ж. М. Н. П. 1891. I).— Краткія, но точныя правила родного языка и достаточное количество посильныхъ дѣтямъ упражненій даетъ „Краткій курсъ русской грамматики“ г. Пуцыковича (Рус. Фил. Вѣст. 1891. XXV. В. Истоминъ).

Въ ряду учебниковъ русской грамматики, разсматривающихъ исключительно этимологію и предназначенныхъ для перваго класса, являются совершенно лишними: не вносящая ничего нового и чего-нибудь цѣннаго книжка А. Новопашеннаго и только повторяющая старое со всѣми его ошибками и недостатками книга К. Костецкаго (Ж. М. Н. П. 1890, V и Р. Мысль 1889 г. VII). Могла бы быть пригодна послѣ тщательнаго исправленія книга Н. Я. Кипріановича, но въ настоящемъ видѣ, вслѣдствіе безпорядочности изложенія и крайней неудовлетворительности редакціи опредѣленія частей рѣчи, она мало пригодна для школы (Ж. М. Н. П 1891 г. IV).—Множество недостатковъ заключаетъ въ себѣ «Сравнительный курсъ русской и древне-церковно-славянской грамматикъ“. Въ этой книгѣ тожественны опредѣленія наклоненій, причастій и дѣепричастій и необычны термины „безгласные звуки“ (ъ, ь), „имя существительное простое и обыкновенное“ (Фил. Зап. 1878. А. Поповъ).—Одинаково непригодна и этимологія г. Романова. Введеніе къ этой книгѣ, заключающее въ себѣ элементарный синтаксисъ и краткую этимологію церковно-сла-

вянскаго языка, повторяетъ ученическіе недосмотры въ редакціи опредѣленій и дополненій; славянская этимологія едва ли здѣсь умѣстна и недостаточна для прохожденія по ней курса. Правописаніе расходится съ правописаніемъ Грота. (Ж. М. Н. П. 1886 II) —Рядъ неудачныхъ опредѣленій и поясненій (гласные—звуки, которые произносятся громко), а также стремленіе пріучить дѣтей къ внѣшнимъ, чисто механическимъ пріемамъ анализа, не выясняя грамматическихъ понятій, дѣлаютъ непригоднымъ для школы и „Курсъ русской грамматики“ г. Потоцкаго. (Ж. М. Н. П. 1885. IV).—Новый недостатокъ представляетъ „Практическій учебникъ русской грамматики“ г Орлова. Содержаніе этой книги дѣлится на три части: 1) примѣры изъ разбора, которыхъ выводятся правила, 2) правила и задачи и 3) вопросы для повторенія каждаго отдѣла. Уже и самое изложеніе правилъ невполнѣ удовлетворительно; но главный недостатокъ книги плохой подборъ примѣровъ: одни изъ нихъ непригодны для учениковъ первыхъ классовъ гимназій по своему содержанію, другіе знакомятъ съ формами мало употребительными или устарѣвшими; большинство примѣровъ обрывочно, а потому лишено смысла; въ однихъ искажены стихи, въ другихъ въ стихи обращена проза (Ж М. Н. П. 1890 V и Рус. Фил. Вѣст. 1889 XXI. С. Браиловскій). Еще въ большей степени непригоденъ для учениковъ младшаго возраста „Элементарный курсъ русской граматики“ г. Хворова. Книга эта представляетъ довольно обстоятельный учебникъ, дѣлящейся на 2 курса: въ первомъ предварительныя свѣдѣнія для начинающихъ, во второмъ—отдѣльныя части рѣчи; главный недостатокъ, дѣлающій книгу непригодной для школы, состав-

ляютъ безсодержательные и однообразные примѣры, въ которыхъ первенствующее значеніе въ жизни придается деньгамъ и не затрагивается ни одной хорошей стороны человѣческой натуры и такимъ образомъ дается рядъ несимпатичныхъ образовъ,—отсюда гибельное вліяніе книги на учащихся. (Р. Мысль 1891 г. I)—.Нельзя признать пригодной и книгу А. Викторова. Недостатокъ этой книги составляетъ то, что въ 1-хъ, авторъ то забѣгаетъ впередъ, напр. въ объясненіи русскихъ формъ славянскими, то во 2-хъ, проводитъ правила, рекомендуемыя только въ элементарномъ курсѣ. Удачную особенность, выдѣляющую этотъ учебникъ изъ ряда другихъ, составляетъ группировка признаковъ, по которымъ спряженія различаются въ формахъ неопредѣленнаго наклоненія и перваго лица настоящаго времени (Ж. М. Н. П. 1889. V).— Невполнѣ удовлетворительна и весьма распространенная этимологія г.г. Кирпичникова и Гилярова. Недостатокъ ея тотъ, что въ опредѣленіи частей рѣчи не соблюдено единство того начала, которое положено въ основу этого опредѣленія; такъ одна часть рѣчи какъ бы ничего не обозначаетъ, а только измѣняется; другая и обозначаетъ и измѣняется, а въ третьей указывается на ея значеніе въ предложеніи (Рус. Фил. Вѣст. 1883. X. И. Муретовъ. О преподаваніи отечественнаго языка въ низшихъ классахъ гимназій). Полнѣе учебника г.г. Кирпичникова и Гилярова учебникъ г. Рождественскаго въ которомъ болѣе подробно изложены правила правописанія, болѣе матеріала дано относительно нарѣчій, предлоговъ, союзовъ, междометій, но и этотъ учебникъ для критически—осмысленнаго изученія родного языка непригоденъ. Ж. М. Н. П. 1880. XI А. Страховъ и Фил. Зап. 1881. I).

Къ числу учебниковъ, представляющихъ удовлетворительное изложеніе этимологіи принадлежатъ: „Учебникъ Бѣлоруссова“. Матеріалъ изложенъ послѣдовательно; опредѣленія частей рѣчи и другихъ грамматическихъ терминовъ даны точныя; изложеніе простое и удобопонятное для дѣтей. Но и этотъ учебникъ нечуждъ недостатковъ; такъ въ немъ недостаточно вразумительно объяснено употребленіе ера (ъ), опредѣленіе существительнаго, вовсе нѣтъ опредѣленія дѣепричастія; неудовлетворительно опредѣленіе безличнаго предложенія (Рус. Фил Вѣст. 1884. № 4. С. Браиловскій). Удобопонятно изложены главнѣйшія правила этимологіи въ книгѣ г. Коцевольскаго. Крупный недостатокъ этой книги составляютъ безсодержательные и плохо составленные образцы для разбора и диктанта, что дѣлаетъ употребленіе этой книги въ младшихъ классахъ гимназій неудобнымъ (Ж. М. Н. П. 1887. VII.). Довольно удовлетверителенъ „Курсъ русской грамматики“ г. Кугина. Просто, ясно и толково изложены въ этой книгѣ грамматическій составъ словъ, законы измѣненія гласныхъ и согласныхъ, подраздѣленіе звуковъ; что-же касается отдѣла „части рѣчи“, то онъ представляетъ толковое руководство для ученика и можетъ служить для него справочною книгою. Къ каждому изъ отдѣловъ грамматики приложена провѣрочная диктовка. Къ числу погрѣшностей относится расположеніе словъ съ буквою ѣ въ корнѣ въ алфавитномъ порядкѣ (Ж. М. Н. П. 1890. V). Весьма полезна можетъ быть въ рукахъ опытнаго педагога „Краткая русская грамматика“ г. Преображенскаго, представляющая отчасти переработку, отчасти сокращеніе его-же „Русской грамматики для среднихъ учебныхъ заведеній съ приложеніемъ краткой грам-

матики церковно-славянскаго языка. Москва. 1883. Несомнѣнныя достоинства этой книги составляютъ обстоятельно изложенное ученіе о флексіяхъ и провѣрка всѣхъ указаній на составъ словъ по Миклошичу. Недостатокъ ея — отсутствіе опредѣленія нѣкоторыхъ грамматическихъ понятій (Ж. М. Н. П. 1885. XI). Пригоденъ и особенно удобенъ для лицъ, пользующихся курсомъ его диктантовъ, „Учебникъ русской грамматики“ г. Смирновскаго. Здѣсь хорошо изложено ученіе о словообразованіи, принаровленное главнымъ образомъ къ правописанію (Ж. М. Н. П. 1884. V). Но лучше другихъ изложена этимологія въ „Курсѣ русской грамматики“ г. Миропольскаго. Учебникъ г. Миропольскаго отличается отъ всѣхъ другихъ тѣмъ, что въ немъ указана живая связь между отдѣльными частями рѣчи, и такимъ образомъ у г. Миропольскаго этимологія получила видъ законченнаго цѣлаго Особенность этой книги составляетъ и то, что въ ней оставлено не охватывающее всѣхъ предметовъ дѣленіе ихъ на одушевленные, неодушевленные и умственные, сдѣлано болѣе точное опредѣленіе глагола, въ которомъ нагляднѣе выставлено значеніе глагола между другими частями рѣчи; объясненіе залога, вида, наклоненія, связи видовъ глагола и временъ изложено соотвѣтственно взглядамъ, которые теперь преобладаютъ въ наукѣ. Правописаніе изложено дважды: попутно и въ концѣ этимологіи въ систематическомъ порядкѣ (Фил. Зап. 1890. I). Выдѣляется изъ ряда другихъ и учебникъ А. Антульскаго. Въ этой книгѣ кратко изложены свѣдѣнія изъ синтаксиса и подробно разсмотрѣна этимологія. Гдѣ требуется указать на историческое значеніе формъ русскаго языка, приводится ихъ от-

ношеніе къ старо-славянскому языку. Въ изложеніи этимологіи доступно для учащихся проведены научные принципы. Имѣетъ книга и спеціальную цѣль—дать руководство русской грамматики ученикамъ—полякамъ, для которыхъ и сдѣланы нѣкоторыя указанія (Рус. Фил. Вѣст. 1880. IV. X. Ящуржинскій)

Въ ряду учебниковъ, разсматривающихъ синтаксисъ, выдающееся мѣсто по отсутствію системы, небрежности изложенія и малому знакомству автора съ предметомъ занимаетъ книга Ю. Трачевской. Г-жа Трачевская то распространяется о руссицизмахъ, сравниваетъ обороты русской рѣчи съ оборотами рѣчи французской и нѣмецкой и тутъ же поучаетъ о пяти чувствахъ, то даетъ элементарнѣйшія опредѣленія частей рѣчи, говоритъ о словѣ, слогѣ, буквѣ, о словахъ простыхъ и сложныхъ, учитъ различать части предложенія по вопросамъ; нѣкоторые термины, употребленные въ началѣ книги, то поясняетъ въ срединѣ или концѣ ея, то оставляетъ вовсе безъ поясненія. (Ж. М. Н. П. 1885. VII и Фил. Зап. 1885. С. Браиловскій). Не отличается достоинствами и книга директора Вольской учительской семинаріи В. Г. Зимницкаго: „Краткій синтаксисъ русскаго языка съ приложеніемъ примѣровъ на правила его. М. 1887". Наименѣе удачно изложенъ синтаксисъ сложнаго предложенія и особенно сбивчиво и непонятно ученіе о способѣ сочиненія предложеній и о сокращеніи предложеній придаточныхъ. Но тому же автору принадлежитъ вышедшее въ 1885 году въ Пензѣ „Руководство къ изученію синтаксиса русскаго языка", которое, въ сравненіи со многими другими ходячими руководствами, представляетъ выдающееся яв-

леніе: авторъ достаточно усвоилъ себѣ основныя черты ученыхъ сочиненій Нетушила, Нидерле, Потебни, Будиловича, Буслаева и съ достаточной послѣдовательностью провелъ ихъ въ своей книгѣ, отрѣшившись въ значительной степени отъ школьной рутины. Вообще „руководство“ г. Зимницкаго можетъ служить небезполезнымъ пособіемъ въ рукахъ преподавателя, интересующагося усвоеніемъ учениками обстоятельныхъ и отчетливыхъ познаній въ синтаксисѣ родного языка. Къ недостаткамъ этого руководства слѣдуетъ отнести чрезмѣрную полноту: авторъ не довольствуется изложеніемъ правилъ и приведеніемъ въ подтвержденіе ихъ примѣровъ, а представляетъ разборъ одного или нѣсколькихъ примѣровъ примѣнительно къ данному правилу. Разборы эти отличаются необыкновеннымъ многословіемъ, разжевываніемъ. Несовсѣмъ удачны нѣкоторые образованные авторомъ термины: „внѣпредложный“, „сказуемный“, „подлежащный“. (Рус. Фил. Вѣст. 1890. XXIV. Н. Ивановъ и Ж. М. Н. П. 1886. IV). Непригоденъ для школы и синтаксисъ, составленный г. Коцевольскимъ, такъ какъ онъ не представляетъ ни элементарнаго, дополнительнаго, къ этимологіи изложенія синтаксическихъ понятій для начинающихъ, ни самостоятельнаго курса синтаксиса. Значительно выше „Учебный курсъ синтаксиса русскаго языка“ г. Красногорскаго. Заслуживаютъ прежде всего вниманія сдѣланныя авторомъ дополненія: а) игнорируемыя многими учебниками согласованіе и управленіе словъ, употребленіе временъ и наклоненій; б) дѣленіе опредѣленій на согласуемыя и управляемыя; в) пополненіе правилъ о знакахъ препинанія; г) введеніе придаточныхъ предложеній сказуемаго и д) разсматриванье

условныхъ и уступительныхъ предложенiй въ связи съ причинными и цѣлевыми. Хорошую сторону книги составляетъ добросовѣстный и обстоятельный подборъ примѣровъ и задачъ для упражненiя учащихся въ разборѣ и для нагляднаго усвоенiя ими теорiи; особенно удобно для подобной практики подыскиванiе примѣровъ на согласованiе словъ. Недостатокъ книги — многословныя, слишкомъ общiя и часто неточныя опредѣленiя, придающiя книгѣ видъ какого-то самоучителя, такъ что при назначенiи ученикамъ пришлось бы вычеркнуть добрую половину. Слогъ и языкъ, отличающiйся по большей части отвлеченностью и длинными перiодами, тяжелъ и неумѣстенъ въ учебномъ руководствѣ (Ж. М. Н. П. 1887. XII).—„Курсовка" г. Ельсина отличается столь большимъ объемомъ, что при прохожденiи по ней курса грамматики не останется времени ни для чтенiя и пересказа и заучиванiя наизусть, ни для письменныхъ работъ. Этотъ объемъ „Курсовки" объясняется отчасти повторенiемъ одного и того-же въ различныхъ курсахъ, отчасти растянутостью изложенiя правилъ на нѣсколькихъ страницахъ тамъ, гдѣ можно было бы обойтись нѣсколькими строчками. Неправильность языка, неточность выраженiй и правилъ, неудовлетворительность примѣровъ, заимствованныхъ не у знатоковъ языка, безжизненность и однообразiе упражненiй, пристрастiе г. Ельсина къ новымъ терминамъ составляютъ недостатки его „Курсовки." Хорошую сторону „Курсовки" составляетъ педагогическiй прiемъ-давать извѣстное правило только послѣ разбора примѣровъ (Ж. М. Н. П. 1887. XII и Рус. Фил. Вѣст. 1890. XXIV. Н. Ивановъ).

Къ числу книгъ, могущихъ служить весьма удовлетворительнымъ руководствомъ при изученіи синтаксиса русскаго языка, принадлежатъ: Синтаксисъ В. Миропольскаго. Особенность этой книги составляетъ классификація предложеній по формѣ, по содержанію и по составу и прибавка обстоятельствъ слѣдствія, условія и уступленія. Вопреки заявленію многихъ грамматикъ приведены случаи сокращенія предложеній условныхъ и уступительныхъ. Особенность книги составляютъ также общіе обзоры разныхъ отдѣловъ грамматики, въ краткомъ, но цѣльномъ очеркѣ представляющіе сразу весь предметъ, разбитый анализомъ на множество частностей и подробностей, нерѣдко закрывающихъ общее и существенное. (Фил. Зап. 1890. I). Просто и удобопонятно изложенъ и превосходитъ другія руководства по обилію примѣровъ „Русскій Синтаксисъ" г. Поливанова. Въ этой книгѣ подробнѣе, чѣмъ въ другихъ руководствахъ, изложено объ отрицаніяхъ, словорасположеніи и знакахъ препинанія. Напечатанное мелкимъ шрифтомъ и выноски содержатъ главнѣйшія особенности языка древне-русскаго и народнаго, а также сближенія съ тѣми частями синтаксиса древнихъ языковъ, которыя проходятся въ старшихъ классахъ. Въ особомъ прибавленіи изложено ученіе о періодахъ. (Ж. М. Н. П. 1886. II). На краеугольномъ камнѣ установившихся синтаксическихъ опредѣленій изложенъ синтаксисъ г. Кугинымъ. Достоинство этой книги составляютъ краткость и хорошій подборъ, какъ стихотворныхъ, такъ и прозаическихъ примѣровъ. (Ж. М. Н. П. 1890. V). Хорошъ также синтаксисъ А. Преображенскаго. Въ немъ, какъ и въ синтаксисѣ Л. Поливанова, указаны въ прибавленіяхъ важ-

нѣйшіе факты церковно-славянскаго, древне-русскаго и народнаго языка, насколько это нужно ученику старшихъ классовъ при чтеніи произведеній отечественной словесности; нѣкоторые факты русскаго языка объяснены посредствомъ сравненія съ древними языками. Книга заключаетъ въ себѣ все существенное, не вдаваясь въ подробности; опредѣленія и правила подкрѣпляются надлежащими примѣрами (Ж. М. Н. П. 1884. VI). Полезное пріобрѣтеніе для школъ составляетъ и синтаксисъ П. Смирновскаго. Особую главу книги составляютъ правила разстановки знаковъ препинанія; эта глава подраздѣляется на два отдѣла: въ первомъ постепенное ознакомленіе съ употребленіемъ знаковъ по мѣрѣ прохожденія курса, во второмъ сводъ правилъ объ употребленіи знаковъ. Матеріалъ для разбора въ концѣ книги представляетъ обильныя данныя, какъ для усвоенія синтаксическихъ оборотовъ русской рѣчи, такъ и для упражненій въ разстановкѣ знаковъ препинанія. Есть и нѣкоторые недосмотры, напр. выраженія: „карандашемъ", на „доскѣ" считаются дополненіями и др. (Ж. М. Н. П. 1891. VII). Рѣзко выдѣляется изъ ряда другихъ руководствъ „Синтаксисъ русскаго языка" г. Кипріановича. Источниками при написаніи книги у г. Кипріановича были: „Историческая грамматика" Буслаева, „Записки по русской грамматикѣ" Потебни, „Церковно-славянская грамматика" Будиловича, „Сравнительный синтаксисъ именительнаго, винительнаго и звательнаго падежей" Попова. Въ этой книгѣ грамматическій терминъ „сокращенныя придаточныя предложенія" замѣненъ названіями: „приложеніемъ относительнымъ и обстоятельственнымъ" и „обстоятельственнымъ выраженіемъ". Отличительныя свойства періодической

рѣчи изложены сжато, но обстоятельно и даютъ полное, ясное и раздѣльное понятіе о періодахъ и періодической рѣчи. Авторъ ограничился сопоставленіемъ аналогическихъ явленій въ синтаксисѣ русскомъ и латино-греческомъ, не ставя своей задачей указывать и объяснять явленія уклоняющіяся. Отъ этого его сличеніе получаетъ характеръ чего-то случайнаго, но тѣмъ не менѣе и въ этомъ видѣ не можетъ не быть полезнымъ для учащихся, ставя ихъ лицомъ къ лицу съ синтаксическими явленіями, имѣющими въ различныхъ языкахъ многочисленныя аналогіи (Ж. М. Н. П. 1886. II). Но выше всѣхъ другихъ руководствъ по русскому синтаксису по достоинствамъ изложенія и содержанія трудъ г. Баталина: „Русскій синтаксисъ на основаніи изслѣдованій г. г. Потебни, Миклошича и Гейзе“. Въ основаніе труда положены такія ученыя пособія, которыя поставили его на современной научной теоріи русскаго синтаксиса (трудъ г. Потебни въ изложеніи синтаксиса простого и сложнаго предложенія; Миклошича—о значеніи падежей, о сочиненіи и значеніи предлоговъ; Гейзе —нѣкоторые отдѣлы ученія о сложномъ предложеніи). Г. Баталинъ избѣжалъ недостатка всѣхъ учебниковъ—смѣшенія синтаксическихъ понятій съ логическими опредѣленіями. Особенно удачно, сравнительно съ прежними руководствами, въ отношеніи полноты и системы, изложены отдѣлы о выраженіи сказуемаго и о подчиненіи предложеній. Достоинство книги увеличивается хорошимъ подборомъ примѣровъ, заимствованныхъ почти вездѣ изъ сочиненій лучшихъ новѣйшихъ писателей, очень часто изъ басенъ Крылова. (Рус. Фил. Вѣст. 1884. I. Н. Ивановъ. Фил. Зап. 1885. В. Костылевъ).

Желаемымъ практическимъ пособіемъ при преподаваніи отечественаго языка, какъ сборникъ примѣровъ синтаксическаго построенія русской рѣчи, по большей части удачныхъ и сравнительно разнообразныхъ, является трудъ А. Дмитріевскаго: „Опытъ синтаксиса русскаго языка". (Фил. Зап. 1882. И. Брянцевъ). Необходимымъ пособіемъ при изученіи синтаксиса является книга г. Савенко: „Синтаксисъ въ литературныхъ образцахъ и пословицахъ". Руководящихъ вопросовъ довольно, но они не такъ дробны, что бы оставить ученику только механизмъ пріискиванья примѣровъ. Лучшая часть въ правилахъ и примѣрахъ предлоги (Фил. Зап. 1879 г. В. Лебедевъ). „Опытъ" г. Петрова содержитъ въ себѣ ясное, сокращенное и точное изложеніе русской грамматики и состоитъ изъ трехъ отдѣловъ: 1) о простомъ предложеніи, 2) о частяхъ рѣчи и 3) о предложеніи сложномъ. Каждый отдѣлъ распадается на нѣсколько уроковъ: примѣры, выводы, задачи на объясненный урокъ, образцы упражненій, статьи и вопросы для повторенія (Ж. М. Н. П. 1890. VIII. Рус. М. 1889. XI).

Оригинальное явленіе представляетъ книга г. Ярошенка: „Русская грамматика въ вопросахъ и отвѣтахъ". Прежде всего странна система, въ которой предлагается грамматическій матеріалъ: за ученіемъ о звукахъ и буквахъ слѣдуетъ „диктантъ на правописаніе словъ", при чемъ другія правила въ дальнѣйшемъ изложеніи не сопровождаются диктантомъ; за „диктантомъ на правописаніе словъ" слѣдуетъ опредѣленіе предмета, признака, дѣйствія или состоянія предмета, предложеніе и его части, виды предложеній, „краткія правила объ употребленіи

знаковъ препинанія“ и подъ конецъ ужъ дается понятіе о частяхъ рѣчи. Кромѣ неудобства такой системы въ книгѣ много другихъ недостатковъ: по странному недоразумѣнію существительныя средняго рода на о, е (іе) отнесены къ третьему склоненію; неудачно опредѣленіе прилагательнаго; также неудачно опредѣленіе и неполно перечисленіе нарѣчій; нѣтъ спряженія глаголовъ неправильныхъ; ученіе объ образованіи причастія прош. вр. дѣйст. з. неясно; слишкомъ непонятно ученіе о значеніи предлоговъ въ главѣ о „непосредственномъ управленіи“. (Рус. Фил. Вѣст. 1889. XXII. С. Браиловскій). Къ этому же роду странныхъ явленій относится и „Упрощенный учебникъ русской грамматики съ практическими упражненіями“ г. Семенова. Обращаютъ на себя вниманіе слѣдующія странности: дѣленіе прилагательныхъ на качественныя, числительныя и глагольныя, или причастія, подраздѣленіе существительныхъ на 5, а прилагательныхъ на 6 склоненій. Что касается III выпуска („Составъ словъ, ихъ образованіе“), то онъ представляетъ выписку суффиксовъ изъ любой грамматики церковнославянскаго языка. Синтаксисъ есть только сокращеніе синтаксиса Говорова. Примѣры заимствованы у Говорова (Фил. Зап. 1878. VI. В. Лебедевъ). Не представляетъ самостоятельнаго труда и книга г. Преображенскаго: „Учебникъ русскаго языка для трехъ низшихъ классовъ гимназій, приспособленный къ параллельному прохожденію его съ латинскимъ языкомъ по руководству К. Бѣлицкаго„. Авторъ пользовался главнымъ образомъ грамматикой Говорова и не обратилъ вниманія на болѣе основательныя изслѣдованія и грамматики родного языка (Ж.

М. Н. П. 1877. IV). Много недостатковъ заключаетъ въ себѣ „Русская грамматика" г. Богданова: туманность и неясность изложенія правилъ, многословіе, невѣрность многихъ положеній, исчисленіе всѣхъ суффиксовъ существительныхъ именъ безъ указанія ихъ значенія и смысла, повтореніе въ каждой части рѣчи, что слова, относящіяся къ ней, дѣлятся по составу на простыя, производныя и сложныя, перечень словъ съ буквою ы въ корнѣ, неумѣстность и неточность замѣчаній о теоріи языка, заимствованіе примѣровъ на управленіе словъ въ грамматикахъ г.г. Баталина, Кеневича и Кипріановича (Ж. М. Н. П. 1898. II).

Кромѣ этихъ грамамматикъ, предназначенныхъ для русскихъ по происхожденію (за исключеніемъ двухъ), удалось отыскать, правда, весьма ограниченное число отзывовъ о грамматикахъ, которыя должны были служить потребностямъ нѣмецкаго юношества въ прибалтійскихъ губерніяхъ. Ниже приведены заглавія этихъ грамматикъ и отзывы о нихъ критики.

1) Синтаксисъ русскаго языка для употребленія въ гимназіяхъ Дерптскаго учебнаго округа. Сост. Н. Ленстремъ. Либава. 1877. 2) Русскій синтаксисъ, изложенный сравнительно съ нѣмецкимъ С. Шафрановымъ. Рига 1866. г. 3) Синтаксисъ русскаго языка, составленный сравнительно съ языкомъ нѣмецкимъ. Ревель. 1870 года.

Кромѣ названныхъ выше учебниковъ, потребностямъ нѣмецкаго юношества прежде всего имѣла въ виду послужить грамматика И. Павловскаго, представлявшая переводъ грамматики Греча съ нѣкоторыми заимствованіями у Востокова. Въ 1846 году появилась на нѣмец-

комъ языкѣ этимологія русскаго языка И. Николича, въ 1847 году его-же синтаксисъ. Затѣмъ появились учебники г.г. А. Серко, Соловьевича и И. Пилемана. (Отзывы критики объ этихъ учебникахъ не удалось отыскать).

Что касается учебниковъ г.г. Николича и Шафранова, то различіе между ними обусловливается тѣмъ, что г. Николичъ имѣлъ въ виду преимущественно синтаксисъ литературнаго языка и народную рѣчь въ свой учебникъ вносилъ лишь настолько, насколько она отражается въ новѣйшихъ литературныхъ произведеніяхъ, г. Шафрановъ особенное вниманіе обратилъ на знакомство учащихся съ народной рѣчью въ былинахъ, пѣсняхъ и пословицахъ. Книга г. Шафранова имѣетъ и историческое значеніе, заключая въ себѣ свидѣтельство (выдержки изъ ученическихъ письменныхъ работъ) того, какъ шло обученіе русскому языку въ прибалтійскихъ гимназіяхъ 50—60-хъ годовъ. Несравненно ниже учебниковъ г.г. Николича и Шафранова учебникъ г. Ленстрема, не представляющій сравнительно съ ними ничего новаго и заключающій въ себѣ неточности и непослѣдовательности; къ недостаткамъ этого учебника относится также причисленіе къ идіотизмамъ русскаго языка такихъ образныхъ представленій, которыя могутъ быть понятны даже при дословномъ переводѣ. (См. болѣе подробный разборъ этихъ учебниковъ Фил. Зап. 1878. III).

Высшему курсу грамматики, кромѣ цѣннаго труда Буслаева, посвящено, на сколько удалось отмѣтить, три

труда: Новаковскаго: „Высшій курсъ русской грамматики", П. И. Богданова: „Курсъ этимологіи русскаго языка для старшихъ классовъ гимназіи. Кіевъ. 1879 г." и М. Великанова: „Русская грамматика. Синтаксисъ. Простое предложеніе. Вып. I. Повторительный курсъ синтаксиса. Для воспитанниковъ и воспитанницъ среднихъ учебныхъ заведеній. Тверь 1891. г."

Книга г. Новаковскаго распадается на двѣ части: этимологію и синтаксисъ съ предварительнымъ вступленіемъ о языкѣ вообще и русскомъ въ особенности. Изложеніе книги носитъ на себѣ характеръ объяснительнаго чтенія и отличается такой ясностью, простотой и отчетливостью, что учащіеся ни въ чемъ не встрѣтятъ затрудненія. Каждой грамматической рубрикѣ посвящается довольно широкое разсужденіе, объясненія формъ и явленій языка подкрѣпляются сравнительными выводами изъ другихъ языковъ и историческими памятниками старо-славянскаго языка; видное мѣсто дано въ книгѣ и народному языку. Вообще различнаго рода сравненіями г. Новаковскій старался познакомить учащихся съ производствомъ словъ и выяснить причину того или другого явленія въ языкѣ. Недостатокъ книги составляютъ краткое изложеніе отдѣла о согласованіи, отсутствіе объясненія родит и винит. падежей при дѣйствительныхъ глаголахъ съ отрицаніемъ не (Фил. Зап. 1872. IV).—Матеріалъ для синтаксиса г. Великановымъ взятъ изъ образцовыхъ писателей, изъ народной рѣчи и изъ памятниковъ древнихъ въ такой же степени, какъ и г. Буслаевымъ въ его „Исторической грамматикѣ," отъ которой синтаксисъ г. Великанова отличается своей кратко-

стью. Представляетъ удобство сдѣланное г. Великановымъ объединеніе синтаксическаго употребленія частей рѣчи и словосочиненія въ предложеніи простомъ и слитномъ. Расположеніе книги такое: ученіе о подлежащемъ и сказуемомъ, ученіе объ опредѣленіяхъ, дополненіяхъ и обстоятельственныхъ словахъ; ученіе объ управленіи падежами; согласованіе словъ; ученіе о безличномъ и отрицательномъ предложеніи; ученіе о междометіи, какъ предложеніи (Ж. М. Н. П. 1890. III и Фил. Зап. 1890. VI). Ниже двухъ названныхъ трудовъ; трудъ г. Богданова. Хуже другихъ отдѣловъ г. Богдановымъ обработанъ отдѣлъ фонетики: г. Богдановъ не отличаетъ звука отъ буквы, повторяетъ ученіе о существованіи полугласныхъ (ъ, ь, й), видитъ въ русскомъ языкѣ остатки юсовъ, долгіе гласные (ѣ, ы), звательный падежъ (Фил. Зап. 1881. Н. Кукурановъ). Въ книгѣ г. Богданова масса матеріала, совершенно ненужнаго для старшихъ классовъ: всевозможныя и при томъ самыя пространныя таблицы парадигмъ и перечни склоненій низводятъ учебникъ, назначаемый для старшихъ классовъ, на степень элементарнаго и подрываютъ въ глазахъ учащихся значеніе самой науки, такъ какъ въ этихъ таблицахъ и перечняхъ ученикъ старшаго класса не можетъ встрѣтить ничего новаго, расширяющаго и углубляющаго его грамматическія представленія и знанія. Видный недостатокъ книги составляетъ и то, что она даетъ не систему знаній, проникнутыхъ единствомъ, а сборникъ свѣдѣній, связанныхъ лишь внѣшнимъ образомъ и принадлежащихъ разнымъ направленіямъ и воззрѣніямъ, господствующимъ въ славяновѣдѣніи. Неумѣстны въ учебникѣ

неспокойный критическій тонъ и проэкты нововведеній (Ж. М. Н. П. 1884. VI). *)

Разсмотримъ теперь тѣ грамматическіе задачники, которые, по мнѣнію составителей, должны облегчить учащимся усвоеніе грамматики. Удалось отыскать отзывы о слѣдующихъ задачникахъ:

1) Грамматическій задачникъ для письменныхъ и устныхъ упражненій въ русскомъ языкѣ. Приспособленъ къ I и II курсу элементарной грамматики Говорова. Сост. Зелинскій. Часть I. М. 1886 г. 2) Систематическій сборникъ грамматическихъ задачъ для письменныхъ и устныхъ упражненій въ русскомъ языкѣ. Этимологія и синтаксисъ. Курсъ уѣздныхъ и городскихъ училищъ, а также низшихъ классовъ гимназій и реальныхъ училищъ. Составилъ Н. М. Ярошенко. Кишиневъ. 1889 г. 3) Новый систематическій задачникъ самостоятельныхъ письменныхъ работъ по русскому первоначальному правописанію, съ приложеніемъ повторительныхъ диктовокъ. Н. Цвѣтковъ. Спб. 1889. 4) Уроки и задачи изъ русской грамматики. Практическое руководство для I класса среднихъ учебныхъ заведеній и двуклассныхъ училищъ. 506 устныхъ и письменныхъ грамматическихъ упражненій съ приложеніемъ правилъ правописанія, сборника примѣровъ и статей для систематическаго диктанта. Составилъ В. Александровъ. М. 1887. 5) Задачи по элементарной этимологіи и фонетикѣ для

*) Совершенно противоположный взглядъ на книгу г. Богданова находимъ въ Рус. Фил. Вѣст. 1883 г. IX, гдѣ читаемъ: „Книга смѣло можетъ быть дана въ руки ученикамъ старшихъ классовъ, какъ весьма полезное руководство для утвержденія въ правописаніи и сознательномъ отношеніи къ особенностямъ русскаго языка.“ По мнѣнію г. рецензента, перечни словъ и таблицы, не мало мѣста занимающія въ книгѣ, необходимы для утвержденія учениковъ въ правописаніи; но съ подобнымъ мнѣніемъ, какъ относительно книги г. Богданова вообще, такъ въ частности и по вопросу о правописаніи, едва-ли можно согласиться.

младшихъ классовъ (I и II) среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ Н. П. Ильяшевичъ. Спб. 1887. 6) В. Куницкій. Задачникъ по русской грамматикѣ для элементарныхъ школъ и младшихъ классовъ средне-учебныхъ заведеній. Спб. 1891. 7) Матеріалы для синтаксическаго задачника. Систематическій сборникъ примѣровъ для упражненій въ разборѣ сложныхъ предложеній, построенныхъ по способу подчиненія, съ приложеніемъ руководящихъ вопросовъ для разбора (всѣхъ видовъ придаточныхъ предложеній). Л. Гржегоржевскій. Кіевъ. 1886. 8) Синтаксическій задачникъ. Составили Барсовъ и Кремепецкая. Темиръ-Ханъ-Шура. 1880.

Всѣ эти задачники непригодны для школы. Въ задачникѣ В. Зелинскаго, по крайней мѣрѣ, половина сборника состоитъ изъ шаблонныхъ, тривіальныхъ, иногда не для всѣхъ понятныхъ и неуклюжихъ фразъ (Рус. Фил. Вѣст. 1889. XXII. Н. Ивановъ). Сборникъ Н. Ярошенка неудобенъ, такъ какъ представляетъ изъ себя только рядъ фокусовъ: составить пять или шесть такихъ или иныхъ словъ, такое-то количество предложеній, при чемъ дополненіями при нихъ непремѣнно должны быть слова: *къ брату* или *на урокахъ* и т. д. (Рус. М. 1889. XI). Отсутствіе системы, однообразіе и утомительность упражненій дѣлаютъ непригоднымъ задачникъ Н. Цвѣткова (Рус. М. 1890. II). „Уроки и задачи“ В. Алексадрова съ сотнями упражненій устныхъ и письменныхъ на разныя мелочныя правила, какъ бы имѣющія въ виду иностранный языкъ, при множествѣ разныхъ таблицъ и цифръ, которыми онъ обозначаетъ свои правила, требуютъ сильнаго напряженія памяти, что нельзя назвать хорошимъ педагогическимъ пріемомъ. (Ж. М. Н. П. 1884. V). Ограниченность сообщаемыхъ свѣдѣній (всего

пять страницъ посвящено этимологіи), совершенно несообразная съ курсомъ двухъ младшихъ классовъ гимназіи, указываетъ на непригодность „задачъ“ Н. П. Ильяшевича. Болѣе сносно изложена элементарная фонетика (Ж. М. Н. П. 1887. XII). Не можетъ имѣть мѣста въ школѣ и „задачникъ“ В. Куницкаго, такъ какъ приведенные примѣры не соотвѣтствуютъ пониманію ученика. Выдающійся недостатокъ „задачника“ составляетъ и то, что въ немъ нѣтъ упражненій, которыя должны были-бы научить ученика сознательно употреблять то или иное правило правописанія и что предпочтеніе отдается механическому методу усвоенія правописанія путемъ списыванія (Рус. Школа. 1892. IV. А. О—скій). Непонятное и ненужное явленіе представляютъ „Матеріалы для синтаксическаго задачника“ Л. Гржегоржевскаго, заключающіе въ себѣ торопливо изданный матеріалъ, часть его, касающуюся только придаточныхъ предложеній, при чемъ приведены примѣры формъ подчиненій нормальныхъ и нѣтъ примѣровъ формъ отступающихъ отъ строго-грамматическаго построенія, тѣмъ не менѣе вполнѣ правильныхъ и согласныхъ съ духомъ языка. (Ж. М. Н. П. 1887. III). Не выше остальныхъ по своимъ достоинствомъ и „задачникъ“ Барсова и Кременецкой, отличающійся правда обиліемъ примѣровъ, преимущественно выбранныхъ изъ Крылова и Пушкина. Стихотворенія преобладаютъ надъ прозой. Въ „задачникѣ“ нѣтъ статей для разбора и примѣровъ на знаки препинанія. Къ странностямъ относится дѣленіе правилъ на нормальныя и исключительныя (Фил. Зап. 1880. Русск. Фил. Вѣстн. 1880. IV. X. Ящуржинскій).

Учебники древне-церковно-славянской грамматики: 1) Старо-славянская грамматика, учебникъ для гимназіи, составилъ Колосовъ. 2) Этимологія древне-церковно-славянскаго и русскаго языка, сближенная съ этимологіями языковъ греческаго и латинскаго Е. Бѣлявскаго. 3) Этимологія и синтаксисъ церковно-славянскаго и русскаго языка въ связи съ элементарной логикой и приложеніемъ филологическаго указателя. Н. Невзорова. 4) Учебникъ церковно-славянской грамматики для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ А. Будиловичъ. Варшава. 1883. 5) Русская и церковно-славянская этимологія. Составилъ Л. Поливановъ. Изд. 5, вновь переработанное и дополненное, съ этимологіей классическихъ языковъ для гимназій. М. 1877. 6) Грамматика древне-церковно-славянскаго языка сравнительно съ русскимъ (курсъ среднихъ учебныхъ заведеній). Составилъ Е. Ѳ. Карскій. Вильно. 1888. 7) Краткая грамматика древне-церковно-славянскаго языка. Составилъ Н. Алякритскій. М. 1886. 8) Руководство къ изученію древняго церковно-славянскаго языка (для IV класса гимназій). Составилъ А. Преображенскій. М. 1887. 9) Очерки грамматики старо-славянскаго языка, съ приложеніемъ: 1) текстовъ изъ Остроміровa Евангелія, Саввиной книги, Зографскаго Евангелія, Изборника Святослава 1073 г., Миней 1095—1097; 2) руководящихъ статей о языкѣ и правописаніи названныхъ памятниковъ, и 3) словаря малоизвѣстныхъ словъ и наиболѣе затруднительныхъ формъ, встрѣчающихся въ текстѣ. Составилъ Н. А. Муретовъ для среднихъ учебныхъ заведеній. М. 1887. 10) Полная практическая славянская грамматика, составленная священникомъ Крыловымъ. М. 1887. 11) Грамматика древняго церковно-славянскаго языка, изложенная сравнительно съ русскою. Составлена для среднихъ учебныхъ заведеній П. Смирновскимъ. Изд. 6. Спб. 1888.

Одни изъ указанныхъ выше учебниковъ славянской грамматики составлены примѣнительно къ министерской программѣ безъ углубленія въ подробности и исключи-

тельно разсматриваютъ древне церковно-славянскій языкъ; другіе излагаютъ церковно-славянскій языкъ сравнительно съ языками родственными; третьи параллельно излагаютъ грамматику языковъ церковно-славянскаго и русскаго; четвертые значительно расширяютъ, сравнительно съ министерской программой, учебный планъ. Во всѣхъ учебникахъ помѣщены отрывки для упражненій въ разборѣ и переводѣ на русскій языкъ, но въ однихъ эти отрывки взяты исключительно изъ Остромірова Евангелія, въ другихъ помѣщены отрывки изъ другихъ памятниковъ. Отличіе этихъ учебниковъ отъ учебниковъ русской грамматики составляетъ то, что всѣми ими можно пользоваться въ большей или меньшей степени при преподаваніи древне-славянской грамматики. Послѣ этихъ общихъ замѣчаній приведемъ отзывы критики о каждомъ отдѣльномъ учебникѣ.

Учебникъ г. Колосова заключаетъ въ себѣ хорошо обработанную фонетику и этимологію; изъ синтаксиса отмѣчены только главнѣйшія особенности. Послѣ разъясненія правилъ, а также при отрывкахъ изъ Остромірова Евангелія помѣщены вопросы, разрѣшеніе которыхъ весьма полезно для учащихся. Въ концѣ учебника представленъ образецъ грамматическаго разбора, по которому легко воспроизвести всѣ формы даннаго слова. Вообще учебникъ г. Колосова есть лучшее пособіе при изученіи славянскаго языка. (Фил. Зап. 1869. II—III. 1873. IV. Весьма обстоятельный разборъ этого учебника, сдѣланный А. Смирновымъ см. Ж. М. Н. П. 1877. I).—Къ числу хорошихъ учебниковъ славянской грамматики принадлежитъ и учебникъ г. Бѣлявскаго, основанный на научныхъ данныхъ сравнительной грамматики. Толковая

фонетика, научная морфологія и сравнительный методъ выдвигаютъ этотъ учебникъ изъ ряда остальныхъ. Самая обработанная часть грамматики—спряженіе. Грамматическіе термины и понятія объяснены обстоятельно; парадигмы склоненій и спряженій, не прерываясь объясненіями, представлены во всѣхъ измѣненіяхъ. Особенность этого учебника составляетъ помѣщеніе греческаго текста рядомъ съ текстомъ Остромірова Евангелія для того, чтобы учащіеся могли видѣть вліяніе греческаго текста св. писанія на славянскій переводъ въ синтаксическомъ отношеніи (Фил. Зап. 1875. IV. и 1876. III. Н. Карѣевъ и Ж. М. Н. П. 1876. I).—Къ числу лучшихъ руководствъ по русской и славянской этимологіи принадлежала въ свое время, да и теперь не утратила цѣны, грамматика г. Поливанова, отличающаяся отъ другихъ подобныхъ учебниковъ помѣщеніемъ въ ней, кромѣ текста Остромірова Евангелія, еще ново-славянскаго текста Евангелія. Подобно большинству учебниковъ грамматика г. Поливанова заключаетъ въ себѣ вопросы, руководящіе при этимологическомъ и синтаксическомъ разборѣ помѣщенныхъ въ ней отрывковъ. (Ж. М. Н. П. 1878. VIII).—Почетное мѣсто въ ряду учебниковъ славянской грамматики по научной обработкѣ и примѣняемости какъ къ курсу, такъ и къ пониманію учениковъ IV класса, должна занять грамматика г. Муретова, состоящая изъ трехъ частей: 1) введенія, 2) очерковъ грамматики и 3) приложенія, заключающаго въ себѣ отрывки изъ разныхъ памятниковъ и словарь малоизвѣстныхъ словъ и наиболѣе затруднительныхъ формъ. Въ введеніи указано значеніе церковно-славянскаго языка въ наукѣ о языкѣ вообще и сдѣланъ перечень пособій. Особен-

ность этой грамматики составляетъ отсутствіе сближеній славянской этимологіи съ латинской и греческой, замѣчаній о неизмѣняемыхъ частяхъ рѣчи и главнѣйшихъ синтаксическихъ особенностяхъ церковно-славянскаго языка. (Ж. М. Н. П. 1888. II).—Изъ ряда другихъ учебниковъ по полнотѣ изложенія этимологіи и синтаксиса церковно-славянскаго языка выдѣляется грамматика священника Крылова: ни въ одномъ учебникѣ не говорится такъ подробно объ удареніяхъ, придыханіяхъ, надстрочныхъ знакахъ и ни въ одномъ изъ нихъ не доказывается съ такой обстоятельностію существованіе въ славянскомъ языкѣ желательнаго наклоненія; нигдѣ не изложенъ такъ подробно и систематично синтаксисъ. Особенность книги составляетъ помѣщеніе, въ ней кромѣ отрывковъ изъ Остромірова Евангелія, псалмовъ и ирмосовъ и вообще въ книгѣ приведена масса примѣровъ для упражненій въ переводѣ съ славянскаго на русскій и съ русскаго на славянскій. Недостатокъ книги составляетъ отсутствіе признанныхъ филологическихъ данныхъ, а также особая классификація частей рѣчи и особая терминологія (напр. склоненіе смѣшанное или смягчаемое). (Ж. М. Н. П. 1888. II).—Учебникъ г. Будиловича, представляющій сокращеніе его-же „Начертанія церковно-славянской грамматики“, заключаетъ въ себѣ все самое существенное изъ добытаго наукой въ области церковно-славянскаго языка и при томъ въ строгой системѣ, но даетъ болѣе того, сколько требуется для ученика IV класса (этотъ излишекъ отмѣченъ особымъ шрифтомъ). Недостатокъ этого учебника составляетъ ученіе объ историческихъ измѣненіяхъ главнѣйшихъ элементовъ церковно-славянскаго языка, выходящее за предѣлы сравненія

этого языка съ русскимъ языкомъ и излишняя краткость синтаксиса. (Фил. Зап. 1884. III. Н. Ивановъ. См. также библіографическую замѣтку въ Рус. Фил. Вѣст. 1883. X).—Грамматика г. Карскаго по своему составу, основательности высказанныхъ въ ней взглядовъ и полнотѣ свѣдѣній можетъ быть весьма полезнымъ подспорьемъ при преподаваніи и изученіи церковно славянскаго языка; но въ ней есть нѣсколько недостатковъ. Въ введеніи, заключающемъ въ себѣ понятія объ индо-европейской семьѣ языковъ, объ общемъ славянскомъ языкѣ, о древнемъ церковно-славянскомъ и славянской азбукѣ много общихъ фразъ, малодоступныхъ пониманію учащихся. Малодоступны пониманію учащихся сравненія звуковъ и формъ славянскихъ съ латинскими, греческими, литовскими, иногда польскими, сербскими, мадьярскими, санкритскими. Объясненіе строя русскаго языка изъ свойствъ церковно-славянскаго часто переходитъ въ простое сравненіе формъ того и другого языка. Къ хорошимъ сторонамъ книги г. Карскаго относятся довольно обстоятельныя свѣдѣнія объ измѣненіяхъ коренного гласнаго при словообразованіи, объ усиленіи и ослабленіи гласныхъ; обстоятельно изложенные отдѣлы склоненій и спряженій. „Упражненія и задачи" заключаютъ не мало полезнаго матеріала; небезполезны также примѣчанія и вопросы. (Рус. Фил. Вѣст. 1889. XXI. Н. Ивановъ. Ж. М. Н. П. 1889. V).—Кратко и доступно пониманію учащихся изложенныя свѣдѣнія о всемъ существенно необходимомъ для ознакомленія съ этимологіей и особенностями церковно-славянской рѣчи заключаетъ въ себѣ учебникъ г. Алякритскаго. Совершенно опущены въ этомъ учебникѣ неизмѣняемыя части рѣчи. Къ числу не-

достатковъ относятся отсутствіе первообраза двойственнаго числа (формъ числительнаго [дъва, дьвѣ), дѣленіе существительныхъ на пять склоненій, помѣщеніе законовъ, служащихъ основаніемъ разныхъ видоизмѣненій въ склоняемыхъ и спрягаемыхъ словахъ позади основывающихся на нихъ явленій. (Ж. М. Н. П. 1887. III).— Можетъ быть полезнымъ пособіемъ при изученіи церковнославянскаго языка и учебникъ г. Смирновскаго, заключающій въ себѣ сравненіе формъ славянскихъ съ формами русскими. Въ приложеніи отрывки изъ Остромірова Евангелія (рядомъ съ ними греческій текстъ Евангелія), краткій отрывокъ изъ Изборника Святослава 1076 г. и изъ Евангелія 1144 года и словарь церковно-славянскихъ словъ, встрѣчающихся въ помѣщенныхъ въ учебникѣ отрывкахъ.—Учебникъ г. Преображенскаго, представляющій „исправленное и дополненное изданіе церковнославянской грамматики, служившей приложеніемъ къ полной русской грамматикѣ", заключаетъ въ себѣ, по сравненію съ другими учебниками, достаточно полную хрестоматію. Недостатокъ этого учебника составляютъ отрывочныя замѣчанія о церковно-славянскихъ склоненіяхъ и задачи, большинство которыхъ не вытекаетъ изъ находящагося впереди ихъ правила. (Ж. М. Н. П. 1887. XII).—Учебникъ г. Невзорова, отличающійся хорошимъ изложеніемъ, строгою послѣдовательностью и мѣткими выводами, едва-ли посиленъ учащимся, такъ какъ затрагиваетъ отвлеченныя научныя разсужденія о языкѣ и вдается въ глубь изслѣдованій, восходя даже до санскрита. (Фил. Зап. 1877. V—VI).



VIII.

Виды письменныхъ упражненій. Списыванье съ книги и его значеніе. Въ какихъ классахъ можно назначать списыванье съ книги. Для какой цѣли можно воспользоваться списанными съ книги отрывками. Чѣмъ грѣшатъ преподаватели въ вопросѣ о списываніи съ книги. Мнѣніе г. Соломоновскаго о списываніи съ книги, какъ совершенно ненужномъ видѣ письменныхъ работъ. Писаніе заученнаго наизусть.—Диктовка; матеріалъ для нея; способъ веденія диктовокъ и ихъ исправленія. Диктовка на урокахъ чистописанія. Мнѣніе о диктовкахъ г. Соломоновскаго. Пересказъ и его виды. Матеріалъ для письменныхъ пересказовъ. Способъ веденія пересказовъ. Мнѣнія о письменныхъ пересказахъ г.г. Миловидова и Соломоновскаго. Письменныя упражненія, рекомендуемыя г. Соломоновскимъ.—Сочиненія. Начало сочиненій. Предметъ первоначальныхъ сочиненій. Выборъ темъ для сочиненій. Неудобныя темы. Матеріалъ для сочиненій. Планъ сочиненій. Помощь преподавателя при написаніи сочиненій (обсужденіе темы и плана, указаніе источниковъ). Значеніе свободы дѣйствія преподавателя. Послѣдовательчость сочиненій. Виды сочиненій. Переводы и темы для нихъ; достоинство переводовъ и ихъ значеніе. Сочиненія въ эпистолярной и разговорной формѣ; темы для нихъ и способъ веденія. Описанія въ низшихъ и высшихъ классахъ. Характеристики; матеріалъ для нихъ. Разсужденія. Подготовка къ написанію разсужденія. Матеріалъ для разсужденій. Отвлеченныя темы. Разборъ произведеній литературы. Кто даетъ темы для сочиненій. Значеніе письменныхъ упражненій и цѣль ихъ. Исправленіе и сдача письменныхъ упражненій. Трудъ преподавателя. Прослушиваніе работъ вмѣсто исправленія ихъ дома. Переписка исправленныхъ работъ. Незначительность пользы отъ исправленія работъ. Непригодность практикуемыхъ видовъ письменныхъ работъ. Что должны заключать въ себѣ письменныя работы.—Пособія для диктовки. Задачники для занятій правописаніемъ. Руководства русскаго правописанія. Пособія для письменныхъ работъ.

Нынѣ практикуются въ гимназіяхъ слѣдующіе виды письменныхъ работъ: списыванье съ книги, писанье за-

ученнаго наизусть, пересказъ и собственно сочиненіе. Разсмотрѣніе этихъ видовъ письменныхъ работъ и составляетъ содержаніе главы.

Первое упражненіе, которое дается дѣтямъ, есть списыванье съ книги сначала нѣсколькихъ строкъ, а потомъ и болѣе значительныхъ по объему отрывковъ. Начинаясь съ первыхъ же уроковъ, списыванье съ книги продолжается, по мнѣнію г. Басистова, до тѣхъ поръ, пока учащіеся не будутъ списывать съ книги безошибочно. По мнѣнію г. Барсова, „на списываньи съ книги нужно держать учениковъ, какъ можно болѣе времени, въ продолженіе всего І-го класса.“ Г. Истоминъ еще болѣе увеличиваетъ срокъ списыванія съ книги, полагая, что къ каждому уроку русскаго языка до четвертаго класса включительно слѣдуетъ назначать нѣсколько строкъ переписки. Къ сказанному прибавимъ, что многіе преподаватели требуютъ, чтобы стихотвореніе или басня, которыя къ извѣстному уроку задано выучить наизусть, были переписаны въ тетрадяхъ. Цѣль списыванія съ книги—развитіе въ учащихся внимательности и пріобрѣтеніе навыка въ орѳографіи. Но списываніе съ книги, по мнѣнію г. Страхова, только тогда можетъ принесть пользу, когда для списыванія предлагается раньше разобранное, какъ въ отношеніи смысла, такъ и со стороны звуковъ и формъ; потому нѣтъ ничего непроизводительнѣе, какъ списываніе учащимися съ книги или съ классной доски въ отсутствіе кого-либо изъ учителей, а между тѣмъ этотъ способъ занять учениковъ безъ всякаго труда со стороны другихъ учителей и начальства учебнаго заведенія нерѣдко прежде практиковался въ младшихъ классахъ. Имѣя значеніе для учащихся

списываніе, по мнѣнію г. Истомина, имѣетъ значеніе и для преподавателя, такъ какъ изъ списанныхъ учащимися отрывковъ онъ можетъ выбрать матеріалъ для провѣрочной диктовки. Но, во—первыхъ, при существованіи разнаго рода пособій, едва-ли нужно прибѣгать къ подобнаго рода матеріалу и, во—вторыхъ, польза повѣрочныхъ диктовокъ, какъ увидимъ ниже, подвержена большому сомнѣнію. Такимъ образомъ изъ сказаннаго можно-бы заключить, что списыванье съ книги приноситъ несомнѣнную пользу; въ доказательство можно, пожалуй, сослаться на то, что безграмотные писаря отъ частыхъ упражненій, такъ сказать, набиваютъ руку и пишутъ грамотно, но, во—первыхъ, эта грамотность безсознательная, а, во—вторыхъ, на пріобрѣтеніе ея употребляется слишкомъ много времени. Въ этомъ отношеніи нельзя не согласиться съ мнѣніемъ г. Соломоновскаго, который послѣ размышленій и наблюденій „пришелъ къ выводу, что рука сама по себѣ, въ силу, такъ сказать, энерціи не можетъ написать ни одной буквы, почему и надежда на образованіе у дѣтей механическаго навыка путемъ списыванія съ книги должна была исчезнуть. Списываніе съ книги пришлось вычеркнуть изъ числа упражненій по языку и отнести къ урокамъ чистописанія.“ Списываніе съ книги, говоритъ дальше тотъ же авторъ, какъ простое отраженіе зрительныхъ возбужденій въ движеніяхъ руки, лишено всякаго орѳографическаго, а тѣмъ болѣ стилистическаго значенія.

Весьма сомнительна польза и отъ писанія заученнаго наизусть и хотя этотъ видъ письменныхъ работъ практикуется въ нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ и рекомендуется нѣкоторыми педагогами, но для меня

совершенно непонятна цѣль подобнаго рода упражненій, непонятно, зачѣмъ нужно заучивать орѳографію словъ и интерпункцію, зачѣмъ давать такой неблагодарный матеріалъ для работы памяти, когда и безъ того памяти предстоитъ много дѣла. Въ этомъ случаѣ заслуживаетъ вниманія мнѣніе того-же г. Соломоновскаго. „Писанью заученнаго наизусть, по его мнѣнію, въ естественномъ процессѣ рѣчи будетъ соотвѣтствовать поставленное ребенку требованіе повторить слова, сказанныя кѣмъ либо нѣсколько часовъ тому назадъ, съ добавленіемъ въ придачу какихъ—нибудь затѣйливыхъ условій, въ родѣ, напр., воспроизведенія ужимокъ или интонаціи говорившаго и т. п.“

Болѣе правъ на существованіе, чѣмъ два указанные вида письменныхъ работъ, имѣетъ диктовка, которая подраздѣляется на диктовку объяснительную и диктовку провѣрочную. Начинается диктовка уже въ приготовительномъ классѣ и сначала состоитъ изъ коротенькихъ фразъ, взятыхъ изъ книги или составленныхъ учителемъ (такъ думалъ г. Буслаевъ). Конечно, лучше было бы диктовать не фразы своего собственнаго издѣлія, а выраженія заимствованныя у образцовыхъ писателей. Относительно матеріала для диктовокъ г. Басистовъ полагалъ, что статьи для диктовки нужно выбирать изъ такой книги, которая подъ руками у всѣхъ учениковъ класса для того, чтобы не обременять себя работой и дать возможность ученикамъ исправить сдѣланныя ими ошибки по книгѣ. По мнѣнію г. Дейнгардта, за нѣсколько дней до диктовки полезно указывать ученикамъ ту статью, которая будетъ продиктована. Но едва-ли съ такимъ мнѣніемъ можно согласиться: не значило ли бы

это приравнять диктовку къ писанію заученнаго наизусть и такимъ образомъ дѣлать диктовку столь-же ненужнымъ упражненіемъ, какъ и писанье заученнаго наизусть; по этому правильнѣе было бы слѣдовать мнѣнію г. Муретова, по которому учащимся ни въ коемъ случаѣ не должны быть извѣстны статьи для диктовки.

Способъ веденія объяснительной диктовки обыкновенно практикуется такой: диктуются не отдѣльныя слова, а цѣлыя фразы, при чемъ каждая фраза произносится громко и ясно; одинъ изъ слабѣйшихъ учениковъ пишетъ на доскѣ, остальные въ тетрадяхъ; по окончаніи отдѣла или фразы слѣдуетъ ихъ исправленіе, при чемъ для исправленія вызываются опять таки слабѣйшіе ученики, къ хорошимъ же ученикамъ преподаватель обращается только тогда, когда того или другаго вопроса не въ состояніи разрѣшить слабѣйшіе; при поправленіи написаннаго припоминаются различныя грамматическія правила и каждый разъ требуется объясненіе, какъ относительно орѳографіи, такъ и относительно интерпункціи (сообщеніе элементарныхъ правилъ интерпункціи должно быть сдѣлано въ приготовительномъ классѣ). Такимъ образомъ объяснительная диктовка имѣетъ въ виду научить учащихся грамотному правописанію и въ то-же время служитъ средствомъ повторенія и болѣе сознательнаго усвоенія грамматики родного языка. Диктовка провѣрочная имѣетъ гораздо меньшее значеніе и, принося слишкомъ мало пользы учащимся, важна только для преподавателя, такъ какъ даетъ ему возможность узнать, какой отдѣлъ въ орѳографіи или интерпункціи требуетъ новаго труда, какъ со стороны преподавателя, такъ и стороны учащихся; поэтому прибѣгать къ провѣрочнымъ

диктовкамъ слѣдуетъ, по возможности, рѣже и не тогда, когда вздумается, а только послѣ болѣе или менѣе продолжительнаго промежутка времени, въ теченіе котораго учащіеся упражнялись въ томъ или другомъ правилѣ. Особенно энергично настаиваетъ на ненужности и безполезности провѣрочной диктовки г. Соломоновскій. „Если письмо—говоритъ онъ—точно передаетъ звуки произносимой рѣчи, то диктовка безполезна; если же письмо расходится съ выговоромъ (какъ наше) и въ дѣлѣ начертаній часто подчиняется соображеніямъ логическаго характера, то диктовка положительно вредна, особенно такъ называемая провѣрочная орѳографическая диктовка.“ Такое мнѣніе г. Соломоновскій основываетъ на томъ, что во время диктовки для учащагося физически невозможно помнить и части рѣчи, и падежи, и окончанія, тѣмъ болѣе, что всего этого одновременно не могутъ помнить и взрослые, долго учившіеся и учившіе другихъ; отсюда вытекаетъ, что такое требованіе, предъявленное къ учащемуся, превышаетъ не только силы человѣка, но и силы природы. Дѣтей прежде всего слѣдуетъ научить излагать свои мысли, а потомъ требовать отъ нихъ примѣненія правилъ орѳографіи, обратное же требованіе было бы равносильно требованію знанія грамматики отъ субъекта, не умѣющаго говорить. Свое разсужденіе о совершенной ненужности повѣрочной диктовки г. Соломоновскій заканчиваетъ такимъ категорическимъ заявленіемъ: „Научите попугая или годичнаго ребенка грамматикѣ,—и я тогда повѣрю, что диктовка полезна для орѳографическихъ и стилистическихъ цѣлей.“ Такимъ образомъ, подобно списыванью съ книги и писанію заученнаго наизусть, придется изгнать изъ употребленія

повѣрочную диктовку, на которую непроизводительно тратится много времени, которое съ пользой можно употребить для другихъ цѣлей; и въ такомъ случаѣ не будетъ мѣста рѣчи объ уменьшеніи количества поправляемыхъ тетрадей и о возложеніи диктовки на учителя чистописанія, какъ этого желала г. Кременецкая. Болѣе основанія (правда, это соображеніе основывается скорѣе на механическомъ, чѣмъ сознательномъ усвоеніи) имѣетъ упражненіе учащихся на урокахъ чистописанія въ такихъ словахъ, правописаніе которыхъ для нихъ затруднительно, какъ думалъ г. Буслаевъ; но въ такомъ случаѣ это будетъ не диктовка, а простое списываніе.

Одинъ изъ видовъ письменныхъ упражненій, который, начинаясь въ самыхъ младшихъ классахъ, продолжается въ теченіе всего гимназическаго курса, составляетъ пересказъ. Само собою разумѣется, что на различныхъ ступеняхъ обученія, какъ матеріалъ для пересказа, такъ и характеръ его и способъ веденія различны. Начинаясь уже въ то время, когда дѣти пріучились читать толково, вникая въ связь между отдѣльными мыслями и въ смыслъ цѣлаго, когда они могутъ составить грамматически правильную фразу (заслуживаетъ вниманія это мнѣніе г. Басистова, такъ какъ оно прямо противоположно приведенному ниже мнѣнію г. Соломоновскаго), пересказъ на первыхъ порахъ (въ приготовительномъ классѣ) долженъ представлять изложеніе содержанія маленькой исторіи сначала дословный, при помощи вопросовъ со стороны преподавателя, при чемъ текстъ статьи воспроизводится почти безъ измѣненія, затѣмъ съ измѣненіемъ, сокращеніемъ или распространеніемъ. Г. Истоминъ полагаетъ, что пересказъ можетъ

быть начатъ не съ приготовительнаго класса, а съ перваго, и что матеріалъ для пересказа могутъ дать статьи, заученныя наизусть. Г. Буслаевъ также полагалъ, что полезно заставлять учащихся заученные наизусть стихи разсказывать своими словами, особенно же удобны, по его мнѣнію, для пересказа басни, такъ какъ этому роду произведеній съ давнихъ поръ усвоена и стихотворная и прозаическая форма. Г. Страховъ не только рекомендуетъ пересказъ стихотвореній, заученныхъ наизусть, но и указываетъ, какое значеніе такого рода пересказъ имѣетъ для учащихся, именно—въ такомъ случаѣ облегчается трудъ учащихся, такъ какъ матеріалъ уже готовъ и остается только припомнить его слово за словомъ. Противоположный взглядъ принадлежитъ г. Шмиду. По его мнѣнію, переложеніе стихотвореній въ прозу, если оно не ограничивается простымъ пересказомъ факта, лежащаго въ основѣ стихотворенія, представляетъ задачу на столько трудную, что ее можно предложить развѣ только самымъ способнымъ ученикамъ; но и для нихъ можно найти болѣе полезное занятіе. Г. Миловидовъ по этому поводу категорически заявилъ, что „обязательное коверканье художественной пьесы своими словами есть самый грубый школьный предразсудокъ.“ Нельзя не согласиться съ мнѣніями, высказанными г.г. Шмидомъ и Миловидовымъ, а потому матеріалъ для письменныхъ пересказовъ придется ограничивать прозаическими сочиненіями.

Способъ веденія письменныхъ пересказовъ въ первое время можетъ быть, по мнѣнію г. Басистова, такой: избранная для письменнаго пересказа статья прочиты-

вается учителемъ и затѣмъ, подъ руководствомъ учителя, ученики общими силами обсуживаютъ каждую фразу, рѣшаютъ, съ чего начать пересказъ и какъ выразить каждую мысль. Когда по частямъ пересказана вся статья, тогда одинъ изъ лучшихъ учениковъ, какъ думаетъ г. Бѣлоруссовъ, пересказываетъ все прочитанное въ окончательной редакціи, а затѣмъ полученный пересказъ записывается всѣми учениками въ тетрадяхъ. Двадцать лѣтъ тому назадъ подобнаго же рода пересказы практиковались, какъ видно изъ статьи Х. П. Сольскаго, въ нѣкоторыхъ Вѣнскихъ гимназіяхъ; при этомъ тамъ признавалось полезнымъ, чтобы на первыхъ порахъ сами учителя передавали въ связной прозѣ задаваемую статью. Но если пересказъ долженъ существовать въ числѣ письменныхъ работъ по русскому языку, то во всякомъ случаѣ едва-ли полезна выработка готоваго пересказа учащимися, не говоря уже о пересказахъ учителей; болѣе удобно даже на первыхъ порахъ ограничиться выработкой только плана прочитанной статьи, предоставивъ каждому учащемуся пересказать письменно данную статью, какъ онъ можетъ: такой способъ пересказа, по нашему мнѣнію, даетъ болѣе простора самодѣятельности учащихся, чѣмъ указанный выше. Само собою разумѣется, что съ теченіемъ времени и планъ пересказываемой статьи вырабатывается каждымъ учащимся; это касается не только письменнаго пересказа, но и устнаго, который придется дѣлать учащимся въ теченіе всего гимназическаго курса. Что касается передачи содержанія даннаго произведенія, то было бы нераціонально требовать дословнаго пересказа, такъ какъ въ такомъ случаѣ дѣло свелось бы къ припоминанію словъ, а не идей, заклю-

чающихся въ произведеніи. Нѣтъ нужды, по мнѣнію г. Бѣлоруссова, требовать пересказа въ томъ именно порядкѣ, въ какомъ изложенъ матеріалъ въ данной статьѣ, особенно это относится, какъ думаетъ г. Бѣлоруссовъ, къ описанію путешествій, запомнить нить разсказа въ которыхъ бываетъ иногда очень трудно, а между тѣмъ для сущности дѣла порядокъ тутъ не представляетъ большой важности. Сказанное г. Бѣлоруссовымъ объ описаніи путешествій можетъ относиться и къ другого рода статьямъ, такъ какъ при исполненіи письменнаго пересказа слѣдовало бы побольше простора предоставить самодѣятельности учащихся, не ставя имъ опредѣленныхъ рамокъ, въ которыя должно быть втиснуто данное содержаніе. Такимъ образомъ самъ собою разрѣшается вопросъ о всякаго рода измѣненіяхъ и сокращеніяхъ данной статьи,—дѣло преподавателя только показать учащимся, какъ можно пересказать ту или другую статью, а когда имъ извѣстны различные виды пересказовъ, тогда дѣло ихъ самихъ избрать для своей работы тотъ или другой видъ. Но если это такъ, то было бы въ высшей степени странно, если бы преподаватель надъ каждой статьей продѣлывалъ всевозможныя упражненія: такого рода всевозможныя ухищренія надъ данной статьей только отбили бы у учащихся охоту къ занятіямъ и, слѣдовательно, принесли бы весьма нежелательный результатъ.

Значеніе пересказа, по мнѣнію г. Страхова, заключается въ томъ, что онъ побуждаетъ учащихся глубже вникать въ смыслъ статьи и такимъ образомъ пріобрѣтается ясное пониманіе не только отдѣльныхъ фразъ и выраженій, но и всей статьи, и пріучаетъ къ порядку и

связности изложенія мыслей. Кромѣ того пересказъ, по мнѣнію нѣкоторыхъ педагоговъ, способствуетъ выработкѣ въ учащихся техники и даже изящества рѣчи. Съ такого рода мнѣніемъ о значеніи пересказа несогласенъ г. Соломоновскій, полагающій, что ходъ и связь мыслей данной статьи менѣе всего усваиваются учащимися, что запоминаются однѣ подробности, мелочи, а все, что требуетъ больше соображенія, чѣмъ памяти, отступаетъ на второй планъ; особенно вреденъ, по его мнѣнію, пересказъ, по возможности близкій къ подлиннику, такъ какъ въ такомъ случаѣ учащіеся только повторяютъ чужія слова, „не связывая съ ними чужихъ мыслей", отсюда является не правильный, точный и ясный языкъ, а совершенно обратное явленіе—туманность и неясность изложенія. Придя къ такому выводу, г. Соломоновскій, само собою разумѣется, долженъ былъ отвергнуть пересказъ, какъ особый видъ письменныхъ упражненій. Вмѣсто всякаго рода пересказовъ онъ рекомендуетъ подборъ продиктованныхъ подъ №№ фразъ такъ, чтобы изъ нихъ составилась цѣльная статья, къ которой потомъ подыскивается заглавіе.—Подбору фразъ предшествуетъ диктовка ихъ, при чемъ одинъ ученикъ пишетъ на доскѣ, а другіе въ тетрадяхъ, и исправленіе написаннаго. Такого рода упражненіе, по мнѣнію г. Верещагина, „заключая въ себѣ и списыванье, и диктантъ, и отчасти заучиванье наизусть, главнымъ образомъ полезно тѣмъ, что оно вызываетъ умственную дѣятельность ученика, даетъ ему возможность быть судьей въ своей работѣ и развиваетъ этимъ въ извѣстной мѣрѣ его мышленіе". Не отрицая пользы подобнаго рода упражненій, содѣйствующихъ выработкѣ мышленія и сообрази-

тельности учащихся въ такой же мѣрѣ, въ какой этому способствуетъ, напр., рѣшеніе математическихъ задачъ, нельзя однако согласиться на окончательное изгнаніе пересказа изъ числа письменныхъ работъ, такъ какъ нельзя отрицать и того, что правильно веденный пересказъ также не лишаетъ учащихся возможности самодѣятельности и также заставляетъ ихъ умъ работать, какъ и подборъ фразъ.

Высшій родъ письменныхъ работъ составляютъ такъ называемыя ученическія сочиненія, начало которымъ, по мнѣнію г. Преображенскаго, должно быть положено уже въ III-мъ классѣ. Предметомъ этихъ первоначальныхъ сочиненій долженъ быть міръ внѣшній. Одной изъ важныхъ подготовительныхъ ступеней къ сочиненіямъ, по мнѣнію Дейнгардта, могутъ служить устныя упражненія особенно большой просторъ для этой цѣли даютъ повторенія пройденнаго, которыя принимаютъ видъ то обзора содержанія, то изложенія мнѣній какого-либо автора о томъ или другомъ предметѣ. По мнѣнію г. Преображенскаго, писанію сочиненія должно предшествовать устное изложеніе его по плану, заранѣе выработанному. Излагать мысли по данному плану сначала привлекаются лучшіе ученики, достаточно владѣющіе русской литературной рѣчью, но постепенно къ участію въ работѣ привлекаются и остальные ученики. Когда одинъ изъ учениковъ излагаетъ содержаніе той или другой части сочиненія, остальные ученики замѣчаютъ допущенные имъ недостатки, внося ихъ въ свои тетради; по окончаніи изложенія извѣстной части сочиненія слѣдуетъ исправленіе замѣченныхъ недостатковъ. Такъ дѣло идетъ до тѣхъ пръ, пока не будетъ изложено все сочи-

12

ненie. Но если даже допустить, что выработанное такимъ путемъ сочиненie будетъ безукоризненно во всѣхъ отношенiяхъ, то и тогда возникаетъ вопросъ, насколько полезенъ и желателенъ такой способъ веденiя сочиненiя. Безспорно, что въ такомъ случаѣ у всѣхъ учениковъ будутъ весьма однообразныя работы, въ которыхъ участiе большинства учениковъ ограничится только воспроизведенiемъ услышаннаго въ классѣ, при чемъ такого рода воспроизведенiя будутъ отличаться отъ пересказа меньшей долей самодѣятельности учащихся. „Сочиненiя, исполненныя этимъ способомъ, говоритъ г. Верещагинъ, будутъ весьма скудны содержанiемъ, такъ что ученикъ или только перефразируетъ то, что слышалъ въ классѣ или-же канву сочиненiя, данную учителемъ, разведетъ пустой болтовней“. Поэтому этотъ способъ обученiя сочиненiямъ нужно оставить и поискать какихъ-либо другихъ способовъ, которые, не посягая на самодѣятельность учащихся, достигали бы желаемыхъ результатовъ.

Гораздо полезнѣе другой путь, подготовляющiй учащихся къ самостоятельнымъ сочиненiямъ, также рекомендованный г. Преображенскимъ (такого же мнѣнiя придерживаются и многiе другiе педагоги), чуждый той схоластики, которой вѣетъ отъ указаннаго выше способа веденiя сочиненiй. Этотъ другой путь состоитъ въ писанiи сочиненiй по готовому матерiалу, который могутъ дать образцовыя произведенiя нашихъ лучшихъ писателей.

Исходя изъ того положенiя, что дѣти вообще любятъ подражать взрослымъ, нѣкоторые желаютъ воспользоваться этимъ стремленiемъ къ подраженiю и при писанiи сочиненiй, настаивая на полезности составленiя сочиненiя по данному образцу, которымъ должно слу-

жить произведеніе образцовое, какъ по формѣ, такъ и по содержанію и преимущественно эпическаго и дидактически описательнаго содержанія. Весьма солидное возраженіе противъ такого рода письменныхъ упражненій сдѣлано г. Верещагинымъ. „Пріучая воспитанника сочинять по образцамъ, мы на лучшій конецъ—говоритъ онъ—можемъ добиться лишь того, чтобы онъ умѣлъ находить зависимость данныхъ мыслей, но никакъ не дадимъ ему умѣнья отыскать самому подходящія именно къ данной темѣ мысли. Другими словами, мы своими упражненіями ученика по образцамъ можемъ изъ него сдѣлать даже въ лучшемъ случаѣ только механика и подражателя, между тѣмъ какъ дѣльность и естественность мыслей сочиненія, написаннаго безъ даннаго плана, предполагаетъ въ авторѣ именно изобрѣтательность въ отношеніи къ выбору и обоснованію своихъ мыслей.“ Такимъ образомъ и этотъ способъ веденія сочиненій, будто бы подготовляющій учащихся къ самостоятельнымъ сочиненіямъ, придется оставить,—значитъ остается только одинъ пересказъ, который пріучитъ учащихся послѣдовательно излагать, если и не свои, то хотя чужія мысли.

Переходя къ разсужденію о такъ называемыхъ самостоятельныхъ сочиненіяхъ, прежде всего слѣдуетъ рѣшить вопросъ о темахъ для этихъ работъ.—Болѣе или менѣе удовлетворительное исполненіе работъ зависитъ отъ формулировки темы, поэтому тема должна быть поставлена такъ, чтобы она не вызывала въ учащихся никакого сомнѣнія. При задаваніи темы, по мнѣнію г. Истомина и многихъ другихъ педагоговъ, необходимо надлежащими разъясненіями доводить уча-

щихся до яснаго пониманія темы въ главнѣйшихъ ея частяхъ и намѣчать способъ ея развитія. Но изъ сказаннаго выше можно было видѣть, къ чему приводитъ это разъясненіе, а потому едва-ли будетъ удобно слѣдовать этому совѣту. Выборъ темъ для сочиненій долженъ быть обусловленъ одной изъ основныхъ цѣлей школы—пріучать учащихся къ наблюденію надъ тѣмъ, что ихъ окружаетъ, такъ какъ въ такомъ только случаѣ ученическія сочиненія, по мнѣнію г. Дейнгардта, явятся вкладомъ для образованія и обогащенія ума; поэтому возможно предлагать учащимся небольшія разсужденія о значеніи, напр. того или другого изобрѣтенія, о пользѣ того или другого предмета, или разсказы о чемъ-либо видѣнномъ и слышанномъ, или различнаго рода описанія. По мнѣнію г. Шмида, весьма умѣстны темы изъ житейской морали, такъ какъ онѣ даютъ поводъ руководить и исправлять нравственныя сужденія учениковъ; къ такимъ темамъ принадлежатъ: тѣмъ отличается смиреніе и кротость, бережливость и скупость? можно-ли оправдывать вынужденную ложь? можно-ли благодарность считать за добродѣтель? и т. п. Но такого рода отвлеченныя темы едва-ли будутъ по силамъ учащимся и сочиненія ихъ едва-ли будутъ представлять что-либо иное, кромѣ водянистыхъ разсужденій; поэтому такого рода темы придется оставить не смотря на благую цѣль, которая имѣется въ виду назначеніемъ ихъ. Посильность предлагаемой учащимся задачи требуетъ соблюденія того условія, что бы разработка вопроса, заключающагося въ темѣ, не требовала отъ учащихся большого предварительнаго труда, чтобы вопросъ этотъ не заключалъ въ себѣ разсужденія о слишкомъ серьезныхъ пред-

метахъ общественныхъ и религіозныхъ. Неудобны и такія темы, которыя могутъ дать поводъ учащемуся говорить тономъ поученія или увѣщанія; не должны быть предлагаемы темы, требующія обнаруженія сокровенныхъ сторонъ духовной жизни учащихся, выраженія тѣхъ или другихъ чувствованій и касающіяся семейной обстановки; не можетъ быть и рѣчи о назначеніи темъ, которыя могли бы отвлечь мысль учащихся отъ идеально-возвышенныхъ стремленій. Слѣдуетъ имѣть въ виду и общее правило—давать такія темы, между которыми должны быть связь и преемство и вообще слѣдуетъ избѣгать темъ, случайныхъ, не имѣщихъ связи ни съ предыдущими, ни съ послѣдующими темами; поэтому темы для сочиненій должны быть заранѣе обдуманы преподавателемъ и каждая тема, взятая отдѣльно, а также и всѣ вмѣстѣ должны быть предметомъ тщательнаго и всесторонняго обсужденія въ педагогическомъ совѣтѣ.

Нѣкоторые педагоги (въ ихъ числѣ и г. Буслаевъ), принимая во вниманіе, что степень общаго развитія и дара изложенія бываетъ различна у учениковъ даже одного и того же класса, рекомендуютъ предлагать нѣсколько темъ на выборъ, при чемъ къ слѣдующему уроку каждый учащійся долженъ заявить, какую онъ себѣ избралъ тему. Предлагаемыя на выборъ темы должны быть различны по сравнительной ихъ трудности, и однѣ изъ нихъ должны требовать напряженія ума, другія должны давать пищу фантазіи, словомъ, при выборѣ ихъ слѣдуетъ сообразоваться съ индивидуальными особенностями учащихся. Наконецъ учащіеся, которые поставили себѣ опредѣленную цѣль и съ глубокимъ интересомъ занимаются той или другой наукой, могутъ сами

избрать себѣ тему, конечно, съ согласія преподавателя. По поводу предоставленія учащимся свободнаго выбора темъ для сочиненія нѣкоторыми преподавателями дѣлается возраженіе, что въ такомъ случаѣ неудобно классное исправленіе сочиненія, такъ какъ ученикъ, избравшій другую тему, во время исправленія сочиненія, будетъ безъ дѣла или же будетъ заниматься чѣмъ либо постороннимъ. Но противъ этого г. Буслаевъ замѣчаетъ, что преподаватель можетъ сдѣлать частную работу достояніемъ всего класса, обращаясь во время разбора ея съ вопросами для разъясненій и замѣчаній къ тому или другому ученику и такимъ образомъ приводя въ исполненіе тотъ образовательный принципъ, который называется взаимнымъ обученіемъ. Но если и допустить свободный выборъ темъ учащимися, то и тогда едва-ли удобно въ числѣ темъ назначать такія, которыя имѣютъ въ виду исключительно напряженіе фантазіи: заботиться о развитіи фантазіи въ старшихъ классахъ, давать пищу исключительно для нея было бы непедагогично, тѣмъ болѣе, что въ младшихъ классахъ для фантазіи есть большая пища, и въ старшихъ классахъ должно обратить особенное вниманіе на развитіе ума.

Матеріалъ для сочиненій долженъ быть таковъ, что бы онъ способствовалъ развитію въ учащихся чувства прекраснаго, содѣйствовалъ ихъ нравственному совершенствованію, и прежде всего большой матеріалъ въ этомъ отношеніи даютъ высоко-художественныя произведенія отечественной словесности, основательное изученіе которыхъ оказываетъ вліяніе и на обогащеніе учащихся знаніями, и на ихъ нравственное развитіе и выработку эстетическаго вкуса и на языкъ учащихся. Столь же богатый матеріалъ

даетъ древне-классическая литература, особенно историки и поэты. Назначеніе темъ изъ древне-классической литературы, которое стало вполнѣ возможнымъ только съ недавняго времени, когда главное вниманіе обращено на чтеніе классиковъ, принесетъ ту пользу, что оно познакомитъ учащихся съ тѣми идеями, которыя заключаются въ древне-классическихъ произведеніяхъ, и такимъ образомъ еще въ большей степени будетъ содѣйствовать истинно-гуманному воспитанію учащихся. Безспорно громадное значеніе имѣлъ бы матеріалъ, заимствованный изъ св. писанія, по своему религіозному вліянію и изъ исторіи по своему вліянію на патріотическія чувства учащихся. Вообще всѣ предметы гимназическаго курса могутъ дать матеріалъ для сочиненій; но само собою разумѣется, что сочиненія принесутъ только тогда существенную пользу, когда они будутъ и назначаться и просматриваться преподавателемъ соотвѣтствующаго предмета, а это избавитъ преподавателей отечественнаго языка и словесности отъ того обилія работы, жалобы на которую такъ нерѣдки въ наше время.

Однимъ изъ непремѣнныхъ условій, которое должно соблюдать при веденіи сочиненій, долженъ быть постепенный переходъ отъ легкаго къ болѣе трудному, но такую постепенность можно соблюдать только въ выборѣ темъ, но не видовъ упражненій, изъ которыхъ въ каждомъ классѣ можетъ быть назначенъ каждый видъ письменныхъ упражненій, такъ какъ трудность сочиненія обусловливается не столько формою, сколько содержаніемъ.—Разсмотримъ виды такъ называемыхъ ученическихъ сочиненій.

Одной изъ весьма производительныхъ письменныхъ работъ должно признать переводъ на отечественный языкъ отрывковъ изъ древне-классическихъ произведеній. Значеніе этихъ переводовъ заключается въ томъ, что они служатъ однимъ изъ лучшихъ средствъ усовершенствованія языка учащихся. Меньшее значеніе имѣютъ переводы съ новыхъ иностранныхъ языковъ, такъ какъ ихъ строй ближе къ строю нашего отечественнаго языка, но и этимъ переводамъ придавалъ большое значеніе Раумеръ: „Самое лучшее упражненіе въ стилѣ—говорилъ онъ—есть тщательный переводъ съ французскаго, а позднѣе и съ англійскаго на хорошій нѣмецкій языкъ.“ Тѣмъ большее значеніе должны имѣть и тѣмъ больше должны приносить пользы переводы съ древне-классическихъ языковъ. Дѣйствительно во время письменнаго перевода ученикъ долженъ обратить серьезное вниманіе на каждый оборотъ, а эта борьба съ чужимъ и своимъ идіомомъ—говоритъ Дейнгардтъ—это взвѣшиванье, напрягая всѣ силы ума воспитанника, въ тоже время и не требуетъ отъ него ничего неестественнаго, ибо для мысли матеріалъ дается готовый. Это упражненіе дисциплинируетъ умъ, пріучаетъ его сдерживаться и сосредоточиваться, не дозволяетъ ему теряться въ туманѣ и не даетъ пищи праздной фантазіи, заставляетъ, наконецъ, все полнѣе и полнѣе овладѣвать рѣчью, все глубже проникать въ сокровищницу родного языка.

Главное вниманіе въ переводахъ должно обращать на изящество и легкость языка; поэтому для переводовъ слѣдуетъ назначать такіе отрывки, пониманіе которыхъ не представляетъ затрудненія для учащихся. Въ Вѣнскихъ гимназіяхъ, какъ сообщилъ еще въ 1872 году

Х. П. Сольскій, было принято за правило весь назначенный для перевода текстъ предварительно объяснять и переводить въ классѣ. При назначеніи для перевода отрывковъ изъ древне классическихъ произведеній нужно обращать вниманіе на то, чтобы эти отрывки представляли изъ себя законченное цѣлое, были интересны по содержанію и художественны по формѣ.

Что касается метрическихъ переводовъ, которые, какъ говорятъ, имѣютъ въ виду практическое ознакомленіе учащихся съ видами стихосложенія и глубже заставляютъ ихъ вникать во всѣ стороны родного языка, то сдѣлать ихъ обязательными для всѣхъ вообще учащихся едва ли возможно, такъ какъ лучше имѣть хорошій переводъ въ прозѣ, чѣмъ безобразное переложеніе въ стихи художественной прозы; но учащимся, отличающимся, такъ сказать, поэтической жилкой, можно предоставить право переводить стихами, заботясь при этомъ главнымъ образомъ о художественной передачѣ смысла переводимаго произведенія.

Весьма полезенъ, по нашему мнѣнію, видъ письменныхъ упражненій, употребляемый у насъ въ очень рѣдкихъ случаяхъ, о которомъ заимствуемъ свѣдѣнія изъ статьи Х. П. Сольскаго,—именно изложеніе содержанія образцовъ описательнаго, повѣствовательнаго и диктактическаго содержанія въ формѣ письма. При назначеніи темъ для этого рода работъ важно опредѣлить лицо, получающее и пишущее письмо, а этимъ опредѣляется тонъ переписки, и такимъ образомъ эти работы превосходятъ простую передачу содержанія, заставляя мышленіе учащихся работать въ большей степени, чѣмъ при простомъ пересказѣ, такъ какъ для того, что-бы пред-

ставить удовлетворительную работу, учащійся долженъ хорошо вдуматься въ различныя отношенія людей. Удобный матеріалъ для этихъ работъ даетъ исторія. Само собою разумѣется, что назначеніе подобныхъ работъ возможно только тогда, когда учащіеся пріобрѣтутъ достаточныя свѣдѣнія изъ исторіи. Подобныя работы, по сообщенію г. Сольскаго, не признаются въ Австріи трудными для учащихся и считаются доступными для учащихся даже въ низшихъ классахъ.

Еще объ одномъ видѣ письменныхъ упражненій говоритъ г. Сольскій въ своей статьѣ, именно о разработкѣ предложенной темы въ разговорной формѣ. Этотъ видъ упражненій представляетъ уже ту трудность, что онъ требуетъ отъ учащихся отрѣшенія отъ своей личности для того, что-бы вѣрно передать характеры выводимыхъ лицъ, а это дѣло весьма нелегкое. Темы для такихъ упражненій предлагаются сначала общаго содержанія, при чемъ преподаватель не ограничивается однимъ назначеніемъ темы, но путемъ разныхъ вопросовъ, предлагаемыхъ учащимся, старается достигнуть того, что-бы предметъ былъ ясенъ для всѣхъ учащихся и что-бы каждый изъ нихъ вынесъ изъ класса вполнѣ опредѣленное мнѣніе по возбужденному вопросу. Послѣ этого учащимся предлагается дома обработать тему въ видѣ разговора, при чемъ опредѣляется положеніе бесѣдующихъ лицъ и поводъ къ разговору,—словомъ дается вполнѣ готовый матеріалъ и учащимся остается только пассивная работа воспроизвести то, что они слышали въ классѣ.

Нельзя считать полезными и такія работы, которыя преслѣдуютъ сочинительство учащихся, каковы составленія на данную тему разсказовъ; весьма неудобно,

наприм., требованіе написать разсказъ, оправдывающій ту или другую пословицу; а между тѣмъ подобныя работы практикуются въ нѣкоторыхъ гимназіяхъ и предлагаются даже и въ низшихъ классахъ. Неудобство подобныхъ работъ очевидно: учащимся слишкомъ рано выступать въ качествѣ писателей,—для этого у нихъ нѣтъ достаточнаго знакомства съ жизнью, достаточнаго опыта и по неволѣ опять придется прибѣгнуть къ помощи фантазіи; неудобны подобныя работы и потому, что цѣлью письменныхъ работъ, какъ думаетъ большинство педагоговъ, поставляется умѣнье быстро овладѣвать имѣющимся матеріаломъ и излагаетъ свои знанія правильнымъ языкомъ и въ строгой послѣдовательности, а не изобрѣтать матеріалъ для сочиненія.

Болѣе подходящими упражненіями, которыя могутъ быть предложены въ младшихъ классахъ (третьемъ и четвертомъ), являются описанія. Можно принять за правило въ низшихъ классахъ требовать описаній, представляющихъ точное воспроизведеніе образа извѣстнаго предмета, въ высшихъ назначать такія описанія, въ которыхъ преобладаетъ эстетическая точка зрѣнія. Весьма полезнымъ признается, какъ видимъ изъ статьи г. Сольскаго, для оживленія, такъ сказать, описанія придавать ему форму письма или разговора. По мнѣнію г. Басистова, для описанія сначала предлагаются неподвижные предметы, потомъ перемѣны, происходящія въ разныя времена дня и года; затѣмъ предметы болѣе сложные, наконецъ люди и животныя (имѣется въ виду изображеніе внѣшней стороны). По мнѣнію г. Шмида, полезно предлагать описаніе вымышленныхъ путешествій по мѣстностямъ, извѣстнымъ учащимся изъ географіи, по образцу прочи-

танныхъ путешествій. Но въ подобнаго рода работахъ очень легко можно дать перевѣсъ фантазіи надъ дѣйствительностью, легко впасть въ нежелаемую крайность, а потому едва ли удобно практиковать эти работы.

Гораздо труднѣе, но за то и гораздо плодотворнѣе описаній внѣшней стороны предмета изображеніе его внутренней стороны, нравственная оцѣнка лицъ, характеристика и лицъ и событій. При назначеніи темъ для характеристикъ слѣдуетъ избѣгать темъ общаго характера и при назначеніи характеристики имѣть въ виду опредѣленное лицо, лучше всего предлагать характеристики лицъ, извѣстныхъ въ исторіи или же выведенныхъ въ томъ или другомъ поэтическомъ произведеніи. Сказаннымъ вполнѣ опредѣляется матеріалъ для характеристикъ: это исторія и поэтическія произведенія. Но назначая темы для характеристикъ историческихъ и поэтическихъ лицъ, не слѣдуетъ забывать того, что работа учащихся, какъ говоритъ г. Шмидъ, должна состоять только въ соединеніи того, что имъ уже извѣстно изъ уроковъ, и „чѣмъ болѣе при этомъ требуется приведеніе во внутреннюю связь различныхъ сторонъ какого-либо характера и отнесеніе ихъ къ одному средоточію, тѣмъ болѣе такія задачи превышаютъ естественныя силы гимназической молодежи.“ Заслуживаетъ въ этомъ отношеніи вниманія приведенное г. Шмидомъ мнѣніе г. Боне, что отъ учащихся возможно требовать характеристикъ только въ смыслѣ біографическихъ очерковъ или сопоставленія добродѣтелей и заслугъ. Что касается характеристикъ поэтическихъ лицъ, то для этой цѣли болѣе всего пригодны эпическія произведенія, такъ какъ только въ нихъ характеры очерчены опредѣленно и со всѣхъ сторонъ;

менѣе удобны въ этомъ отношеніи произведенія драматическія и, наконецъ, меньше всего пригодны произведенія лирическія, въ которыхъ изображается только душевное настроеніе автора, но нѣтъ цѣльнаго образа личности. Кромѣ характеристики лицъ, выведенныхъ въ томъ или другомъ поэтическомъ произведеніи, можно назначать и характеристики самихъ писателей, конечно, послѣ того, какъ учащіеся пріобрѣтутъ основательное знакомство съ ихъ произведеніями. Весьма полезно также назначать сравнительную характеристику двухъ или нѣсколькихъ лицъ. Такого рода упражненія развиваютъ въ учащихся проницательность и находчивость, заставляя ихъ находить сходство и различіе въ цѣломъ и частяхъ сравниваемыхъ лицъ и такимъ образомъ содѣйствуютъ развитію мыслительной способности учащихся. Полезны характеристики и тѣмъ, что онѣ заставляютъ глубже вникнуть въ предметъ, а, слѣдовательно, и лучше познакомиться съ нимъ. Само собою разумѣется, что подобныя работы не принадлежатъ къ числу легкихъ и могутъ быть назначаемы только болѣе развитымъ учащимся и при томъ не раньше, какъ въ двухъ послѣднихъ классахъ.

Къ такимъ же труднымъ упражненіямъ, доступнымъ только для учениковъ старшихъ двухъ классовъ, принадлежатъ работы, извѣстныя подъ именемъ разсужденій. Подготовительной ступенью къ собственно разсужденіямъ служатъ разъясненія пословицъ и нравственныхъ сентенцій. Такія упражненія до введенія новаго устава гимназій предлагались ученикамъ даже V и VI классовъ. Но для меня совершенно непонятно, почему разъясненіе какой либо пословицы гораздо легче, чѣмъ раз-

сужденіе на какую-либо другую тему: вѣдь, нельзя же ограничиться однимъ только приведеніемъ примѣровъ, доказывающихъ справедливость данной пословицы? А потому и писанье разсужденій на пословицы слѣдуетъ признать также однимъ изъ болѣе трудныхъ видовъ письменныхъ упражненій и подобныя упражненія назначать только въ двухъ послѣднихъ классахъ.

Матеріалъ для разсужденій даетъ исторія и литература. Если учащимся предлагается тема, взятая изъ исторіи, то при этомъ имѣется въ виду изложеніе извѣстнаго имъ матеріала съ той или другой точки зрѣнія, наприм. указаніе значенія того или другаго событія. Назначеніе подобныхъ темъ весьма полезно въ смыслѣ болѣе глубокаго проникновенія въ суть событія, болѣе основательнаго знакомства съ исторіей. Если тема берется изъ литературы, то учащимся можетъ быть предложено или написать разборъ того или другаго произведенія (по нашему мнѣнію, такого рода упражненія не посильны для учащихся, а потому и непроизводительны) или же сравнить два произведенія двухъ авторовъ со стороны выраженныхъ въ нихъ мыслей, сравнить произведенія нѣсколькихъ авторовъ, принадлежащія къ одному и тому же роду или виду. Само собою разумѣется, что для сравненія должно брать только тѣ произведенія, которыя хорошо извѣстны учащимся. Неудобно было-бы назначать для разсужденій темы общаго, отвлеченнаго характера, такъ какъ опытъ показываетъ, что сочиненія на подобныя темы всегда бываютъ безцвѣтны и малосодержательны.

Говоря о сочиненіяхъ нельзя пройти молчаніемъ практикуемаго нѣкоторыми преподавателями обычая, въ

въ силу котораго каждое ученическое сочиненіе непремѣнно должно состоять изъ трехъ частей: приступа, изложенія и заключенія. Есть даже такіе ярые приверженцы этого дѣленія ученическихъ сочиненій, которые безъ соблюденія этихъ условій не принимаютъ работы отъ учащагося. По этому поводу г. Бѣлоруссовъ, находя, что составленіе приступа для начинающаго писать разсужденія дѣло нелегкое, рекомендуетъ „вырабатывать вмѣстѣ съ учениками содержаніе приступа для разсужденія и такимъ образомъ на практикѣ постепеннно пріучать ихъ къ составленію подходящихъ приступовъ, или позволять въ извѣстныхъ случаяхъ (?) даже вовсе не составлять ихъ на первыхъ порахъ.“ По нашему же мнѣнію, пора отбросить унаслѣдованное изъ схоластической древности искусственное построеніе сочиненій и заботиться только о томъ, чтобы учащіеся въ своихъ сочиненіяхъ вполнѣ исчерпали разсматриваемый вопросъ и свои мысли изложили въ системѣ правильнымъ языкомъ. Самъ г. Бѣлоруссовъ приведенное выше разсужденіе объ обученіи учащихся составленію приступовъ для сочиненій заканчиваетъ такими словами: „какъ бы то ни было, приступъ не настолько важная часть въ разсужденіяхъ, чтобы обойтись безъ него было невозможно.“

Цѣлью письменныхъ работъ въ низшихъ классахъ должна быть, по мнѣнію г. Бѣлоруссова, выработка правильной рѣчи и легкаго стиля. Но эта цѣль, по справедливому замѣчанію г. Муретова, едва ли достижима въ низшихъ классахъ и едва ли не будетъ правильнѣе сказать, что такая цѣль должна преслѣдоваться письменными работами въ теченіе всего гимназическаго курса, и если правильность достижима въ низ-

шихъ классахъ, то легкость стиля, его изящество вырабатывается только постепенно и при томъ главнымъ образомъ подъ вліяніемъ все большаго знакомства съ образцовыми литературными произведеніями.

По вопросу о возвращеніи ученикамъ прочитанныхъ преподавателемъ работъ и вообще объ исправленіи ученическихъ сочиненій существуетъ два противоположныхъ мнѣнія. Одни изъ педагоговъ полагаютъ, что сдача письменныхъ работъ учащимся дѣло важное и безспорно полезное и настаиваютъ на необходимости посвящать на это отдѣльный урокъ; при этомъ преподавателю вмѣняется въ обязанность сгруппировать замѣченныя имъ въ сочиненіи ошибки противъ плана, грамматики и стилистики и заставлять самихъ же учащихся исправлять свои ошибки; въ концѣ урока прочитывается, какъ образецъ, лучшая работа. Г. Шмидъ идетъ еще далѣе: онъ рекомендуетъ преподавателю самому написать сочиненіе на данную имъ тему для того, чтобы съ одной стороны вѣрнѣе судить о степени трудности данной учащимся работы, а съ другой дать имъ образцовую работу. Едва ли возможно такое мнѣніе признать безошибочнымъ,—гораздо удобнѣе воспользоваться другой мѣрой, рекомендованной г. Шмидомъ—составленіемъ плана заданной ученикамъ работы. Другіе, находя трудъ исправленія письменныхъ работъ непосильнымъ для преподавателя или же, какъ говоритъ г. Соломоновскій, равнымъ труду ученика, указываютъ на то, что исправленіемъ письменныхъ работъ не достигается желанная цѣль—выработка стиля. „Стиль, говоритъ г. Барсовъ, вырабатывается не столько въ школѣ, сколько внѣ школы", и во всякомъ случаѣ для выработки стиля нужно за-

ставлять учащагося писать почаще, а такъ какъ обиліе письменныхъ работъ исключаетъ возможность ихъ исправленія преподавателемъ у себя на дому, то придется ограничиваться прослушиваньемъ, да и то не всѣхъ, а только нѣкоторыхъ письменныхъ работъ въ классѣ. Г. Барсовъ думаетъ даже, что нѣтъ и нужды хотя-бы только прослушивать сочиненія всѣхъ учениковъ,—„вѣдь, мы не прослушиваемъ же, говоритъ онъ, каждый устный урокъ каждаго ученика". Считая исправленіе сочиненій дѣломъ ненужнымъ, г. Барсовъ считаетъ безполезнымъ и неблагодарнымъ трудомъ переписку сочиненій въ исправленномъ видѣ, а съ такимъ мнѣніемъ нельзя не согласиться. Г. Соломоновскій не только отрицаетъ пользу исправленія письменныхъ работъ и напоминаніе учащимся ошибокъ, допущенныхъ въ предыдущей работѣ, но отрицаетъ вообще правильность постановки у насъ письменныхъ работъ, такъ какъ пришелъ къ выводу, что мы вовсе не учимъ дѣтей изложенію мыслей, а заботимся только о томъ, чтобы они пріискивали подходящія мысли для пополненія готовой, напередъ данной формы; мало того—иногда мы налагаемъ даже руку и на содержаніе, давая учащимся подробный планъ сочиненій. При настоящей постановкѣ письменныхъ работъ, по мнѣнію г. Соломоновскаго, учащіеся пріучаются сочинять, т. е. благовидно и фразисто лгать; весь вопросъ о письменныхъ работахъ, говоритъ онъ, сводится къ ихъ исправленію, которое и признается единственнымъ способомъ обученія сочиненіямъ. Настоящая постановка письменныхъ работъ, по мнѣнію г. Барсова, вслѣдствіе бѣдности и неясности мысли порождаетъ бѣдность и темноту рѣчи и никакіе стилистическіе пріемы

не помогутъ этому горю. Разнообразные виды письменныхъ работъ, къ которымъ прибѣгаетъ школа при обученіи дѣтей сочиненіямъ, порождая фразерство, приводятъ только къ тому результату, что дѣти получаютъ отвращеніе къ сочиненіямъ. Поэтому-то главное вниманіе должно быть сосредоточено (такъ думаетъ г. Барсовъ) на знакомствѣ учащихся съ возможно большимъ количествомъ образцовыхъ литературныхъ произведеній, что обогатитъ ихъ нужными знаніями. Г. Соломоновскій, соглашаясь съ тѣмъ, что въ умѣнье вообще писать входятъ частныя умѣнья пересказывать чужую мысль съ дополненіями или сокращеніями, описывать, повѣствовать, разсуждать и т. п., думаетъ однако, что при обученіи каждому изъ этихъ условій порознь общее умѣнье можетъ остаться не достигнутымъ, подобно тому, „какъ изъ соединенія органическихъ ниточекъ не получается живой организмъ“. Поэтому г. Соломоновскій полагаетъ, что обученіе дѣтей должно начинаться съ обученія письменному изложенію ихъ собственныхъ мыслей, но такъ какъ трудно и, пожалуй, даже невозможно отыскать такой предметъ, о которомъ дѣти могли бы высказывать свои мысли, совѣтуясь съ преподавателемъ только на счетъ правильнаго ихъ изложенія, то остается, по его мнѣнію, научить учащихся излагать не мысли о предметѣ, а свои знанія о немъ. Такимъ образомъ мнѣніе г. Соломоновскаго о письменныхъ работахъ сводится къ тому, что учащіеся могутъ только въ болѣе или менѣе связной формѣ передавать содержаніе извѣстнаго, такъ какъ, по нашему мнѣнію, изложеніе знаній о предметѣ есть не что иное, какъ пересказъ готоваго матеріала, а на этомъ главнымъ образомъ и основываются всѣ виды письменныхъ работъ.

Что касается числа работъ, то едва ли возможно установить для этого определенную норму, хотя г. Истоминъ полагаетъ, что въ первыхъ четырехъ классахъ классныя письменныя работы должны исполняться еженедѣльно; съ третьяго класса онъ полагаетъ возможнымъ назначеніе работъ домашнихъ, именно по одной работѣ въ каждую четверть учебнаго года; въ четвертомъ классѣ такія работъ назначаются разъ въ мѣсяцъ. Въ высшихъ классахъ для работъ срокъ назначается трехнедѣльный. По нашему мнѣнію, опредѣленіе числа работъ, какъ и самыя темы для нихъ, должно быть предметомъ обсужденія педагогическаго совѣта. Что касается вопроса, какія работы должны быть назначаемы въ томъ или другомъ классѣ, то въ этомъ отношеніи г. Барсовъ придерживается того мнѣнія, что провѣрочная диктовка должна быть заключеніемъ II класса и должна показать, кто годенъ въ третій классъ, и только при общей удовлетворительности въ III классѣ можно приступить къ писанію сочиненій. Объяснительная диктовка должна быть ведена непремѣнно въ первыхъ трехъ классахъ и можетъ быть исполняема на каждомъ урокѣ грамматики. Пересказъ, начиная во II классѣ и при хорошемъ составѣ класса со второго полугодія въ I классѣ, продолжается въ теченіе всего гимназическаго курса. Въ IV классѣ г. Истоминъ рекомендуетъ составленіе описаній и повѣствованій по данному плану, а также сравненіе предметовъ и явленій. Въ V классѣ рекомендуется, кромѣ работъ, исполняемыхъ въ IV классѣ, составленіе плана разсужденій, напр. разсужденій Карамзина, наконецъ, въ остальныхъ классахъ пишутся характеристики и разсужденія. Къ сказанному слѣдуетъ

прибавить, что отъ состава класса зависитъ назначенiе той или другой письменной работы, а потому болѣе трудные виды письменныхъ работъ иногда бываетъ возможно назначить ранѣе указаннаго выше срока.

Пособiя для диктовокъ. 1) М. Цухановъ и Н. Сергiевичъ. Систематическiй сборникъ диктовокъ. М. 1877; 2) П. Смирновновскiй. Курсъ систематическаго диктанта для среднихъ учебныхъ заведенiй, часть I (курсъ 1-й) для I класса и 2-й (для II класса) изд. 7-е 1890. Спб. часть II (курсъ третiй) для III класса); 3) Систематическiй диктантъ для первыхъ двухъ классовъ гимназiй и реальныхъ училищъ. Составилъ согласно съ „Русскимъ правописанiемъ" Я. Грота Н. Шевченко. Харьковъ 1885; 4) Н. Баталинъ. Статьи для диктанта. Вып. I для приготовительнаго и перваго класса гимназiй и реальныхъ училищъ. Вып. II для второго класса. Вып. III для третьяго класса. Вып. IV для IV и V классовъ; 5) Сборникъ диктантовъ и самостоятельныхъ упражненiй въ диктантѣ примѣнительно къ руководству „Русское правописанiе" Я. К. Грота. 2 части. Составилъ для прогимназiй, городскихъ и уѣздныхъ училищъ Г. В. Пановъ; 6) Сборникъ примѣровъ и статей для систематическаго диктанта. Пособiе для низшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведенiй и городскихъ и сельскихъ училищъ. 100 номеровъ. Приложенiе къ книгѣ: „Уроки и задачи изъ русской грамматики." Составилъ В. Александровъ. М. 1884; 7) Зрительный диктантъ (самодиктованiе и самоисправленiе). Новая система для самоизученiя русскаго языка. Объемъ и расположенiе матерiала соотвѣтствуетъ грамматикѣ А. Кирпичникова и Ѳ. Гилярова. Составилъ по „руководству" Академiи Наукъ В. Зелинскiй. М. 1886; 8) Нѣмые диктанты (безъ диктующаго); полный и систематическiй сборникъ по русскому правописанiю для самостоятельныхъ работъ учащихся въ классѣ и дома съ приложенiемъ нѣмой

хрестоматіи и руководящихъ вопросовъ къ курсу правописанія. Курсъ средне-учебныхъ заведеній. Составилъ А. Злобинъ. Томскъ 1886; 9) Н. О. Шарко. Сборникъ копировокъ и зрительныхъ диктантовъ, пріуроченныхъ къ элементарнымъ правиламъ правописанія, безъ пособія грамматики, для приготовительнаго класса женскихъ гимназій и начальныхъ училищъ.

Искусственно подобранные въ сборникѣ г.г. Цуканова и Сергіевича примѣры на то или другое правило пусты по содержанію и вообще по тѣмъ знаніямъ, которыми обладаетъ ученикъ, какъ это видно изъ помѣщеннаго въ началѣ сборника образцоваго урока, и легкіе диктанты, заключающіеся въ сборникѣ, совсѣмъ не достигаютъ цѣли (Фил. Зап. 1877. II. Н. Баталинъ).—Сборникъ г. Шевченка заключаетъ въ себѣ примѣры не на всѣ правила правописанія; такъ въ немъ нѣтъ примѣровъ на употребленіе *ь* въ неопредѣленномъ наклоненіи и во 2-мъ лицѣ ед. ч. глаголовъ на ся. Другой недостатокъ сборника г. Шевченка не всегда хорошій языкъ и доступность примѣровъ учащимся. Приложенный къ сборнику справочный указатель перепечатанъ изъ книги Я. К. Грота (Ж. М. Н. П. 1885. IX).—Сборникъ г. Панова заключаетъ въ себѣ достаточное количество примѣровъ на каждый параграфъ „Руководства“ г. Грота но недостатокъ ихъ тотъ, что въ примѣрахъ на новое правило не повторяются правила предшествующія. Къ сборнику приложенъ словарь иностранныхъ и малоупотребительныхъ словъ (Рус. Фил. Вѣст. 1889. XXII. и Рус. М. 1889. IV).— Сборникъ г. Александрова представляетъ только перепечатку второго приложенія къ его „Урокамъ и задачамъ“ и безъ этой книги не имѣетъ никакого практическаго значенія (Ж. М. Н. П. 1884. V).—Матеріалъ

для диктантовъ въ сборникѣ г. Смирновскаго состоитъ частью изъ отдѣльныхъ фразъ, частью изъ связныхъ статеекъ. Значительное удобство I части сборника представляетъ соотвѣтствіе диктантовъ указаннымъ при нихъ параграфамъ его-же этимологіи. Цѣль II части сборника пріучить учащихся къ разстановкѣ знаковъ препинанія. Эта часть сборника дастъ обильный матеріалъ для упражненій въ синтаксическомъ разборѣ (Ж. М. Н. П. 1861. VII).—Много матеріала заключаетъ въ себѣ и сборникъ г. Баталина и особенно могутъ быть полезны, по нашему мнѣнію, III и IV часть сборника.—„Зрительный диктантъ" г. Зелинскаго состоитъ изъ четырехъ отдѣловъ: 1 и 2, задачи на правописаніе; 3, статейки для повторенія правилъ первыхъ двухъ отдѣловъ съ обозначеніемъ сомнительныхъ буквъ болѣе крупнымъ шрифтомъ; 4, связныя статьи, дающія матеріалъ для различнаго рода письменныхъ и устныхъ упражненій. Вообще матеріалъ I-й части сборника можетъ служить для орѳографическихъ упражненій наравнѣ со многими подобными сборниками. Для приготовительнаго класса г. Зелинскій сдѣлалъ исключеніе, введя для него въ свой сборникъ отдѣлъ безъ зрительныхъ диктантовъ (Рус. Фил. Вѣст. 1889. XXII. Н. Ивановъ. См. также Фил. Зап. 1891. III. С. Браиловскій).—Сборникъ г. Злобина отличается тѣмъ, что въ немъ немного отрывочныхъ, а потому обезсмысленныхъ изреченій нашихъ писателей; въ немъ меньше, чѣмъ въ нѣкоторыхъ другихъ сборникахъ, примѣровъ грубыхъ, несвойственныхъ дѣтскому возрасту. (Ж. М. Н. П. 1886. IX).—Сборникъ г. Шарко заключаетъ въ себѣ плохо составленные примѣры, какія-то полуфразы,

а не цѣлыя предложенія и отличается непослѣдовательностью: пропускъ двухъ гласныхъ обозначенъ то одной, то двумя черточками. (Фил. Зап. 1891. III. С. Браиловскій).

Задачники для занятій правописаніемъ: 1) А. Матвѣевой Задачникъ для занятій русскимъ правописаніемъ въ школѣ и дома; 2) Задачи по русскому правописанію съ приложеніемъ орѳографическаго словаря. Пособіе для класснаго и домашняго обученія правописанію по изыскательному методу, т. е. путемъ предложенія учащимся орѳографическихъ задачъ для самостоятельнаго рѣшенія. Составилъ П. Красногорскій. Спб. 1885; 3) В. Разыграевъ. Сборникъ задачъ по русскому правописанію. Курсъ первый. Элементарныя свѣдѣнія о разстановкѣ знаковъ препинанія. Спб. 1895. Курсъ второй. Систематическія свѣдѣнія о правописаніи словъ. Спб. 1886; 4) Курсъ русскаго языка примѣнительно къ письменнымъ упражненіямъ. Для I и II класса гимназій и прогимназій. Составилъ Иванъ Соснецкій. М. 1875.

Перечисленные выше задачники имѣютъ одно общее всѣмъ имъ свойство: всѣ они равно непригодны для школы: задачникъ г. Матвѣевой по тому, что онъ не отличается чѣмъ-либо новымъ по сравненію съ другими сборниками (Рус. Школа 1892. V и VI); задачникъ г. Красногорскаго по тому, что въ немъ нѣтъ курса, посвященнаго знакамъ препинанія, что правила правописанія изложены неудовлетворительно и въ орѳографическомъ словарѣ встрѣчаются слова неумѣстныя въ школѣ: ерофеичъ, ерунда, кавардакъ и друг. (Ж. М. Н. П. 1885. VI); задачникъ г. Разыграева по тому, что выборъ фразъ невсегда удаченъ и плохо соображенъ съ возрастомъ учащихся, что приведенныя изреченія одни слишкомъ

грубы, другія недоступны пониманію дѣтей, третьи намекаютъ на явленія жизни, о которыхъ имъ слышать очень рано, слишкомъ отрывисты или просто не имѣютъ смысла (Ж. М. Н. П. 1886. III); „курсъ“ г. Соснецкаго по тому, что онъ заключаетъ въ себѣ только такіе вопросы, которые каждый преподаватель предлагаетъ тотчасъ же за объясненіемъ урока. (Ж. М. Н. П. 1876. XII).

Кромѣ руководства г. Грота правописанію посвящены слѣдующія книги: 1) Сборникъ правилъ русскаго правописанія, составленный по „Филологическимъ розысканіямъ“ академика Я. К. Грота, Иваномъ Васьковымъ. Спб. 1875; 2) Практическія правила русскаго правописанія и произношенія, составленныя Иваномъ Паплонскимъ. Варшава 1876; 3) Практическіе уроки русскаго правописанія съ подробными замѣчаніями и хрестоматія для чтенія и практическихъ упражненій въ классѣ и дома. Составилъ А. В. Семеновъ; 4) Справочный указатель русскаго правописанія съ приложеніемъ всѣхъ орѳографическихъ правилъ и корнеслова, составленнаго по Рейфу, Шимкевичу и др. Составилъ В. Разыграевъ. Спб. 1884; 5) Справочная книжка по русскому правописанію, орѳографическій словарь и важнѣйшія этимологическія правила на правописаніе словъ. Составилъ преимущественно по „Филологическимъ розысканіямъ“ и „Русскому правописанію“ Я. Грота, К. Чернышевъ. Тверь. 1885; 6) Алфавитный справочникъ по русскому правописанію. Составленъ по Гроту, В. Зелинскимъ. М. 1886. 7) Русское правописаніе. Систематическое руководство для среднихъ учебныхъ заведеній (согласовано съ академическимъ) Н. Иванова. Кіевъ. 1888; 8) Руководство къ практическому изученію русскаго правописанія. Курсъ средне-учебныхъ заведеній. Составили преподаватели I кадетскаго корпуса. Спб. 1890; 9) Н. Цвѣтковъ. Практическій курсъ русскаго правописанія. Часть I.

Пособіе для младшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній, для городскихъ училищъ, для домашней подготовки и для самообученія. Тула. 1890; 10) Орѳографическій словарь съ присоединеніемъ повторительнаго курса русской грамматики. Составилъ А. Спицынъ. Вятка. 1884. 11) Къ вопросу о единообразіи въ орѳографіи по поводу академическаго руководства „Русское правописаніе.“ Педагогическій этюдъ Вл. Шереметевскаго. М. 1890.

Приведемъ сначала общій отзывъ о перечисленныхъ выше пособіяхъ (см. Ж. М. Н. П. 1891. IV).— Всѣ пособія по изученію правописанія дѣлятся на три типа: руководства чисто теоретическія и руководства, приноровленныя къ практическому усвоенію правописанія, причемъ одни составители пособій возлагаютъ надежду исключительно на навыкъ руки и глазъ, другіе, не отрицая этого навыка, придаютъ значеніе ясному усвоенію и сознательному примѣненію правилъ. Большинство пособій заключаетъ въ себѣ не только правила правописанія, но и неумѣстныя въ учебникѣ попытки насадить въ школѣ излюбленныя теоріи и полемику съ противоположными взглядами. Къ первой категоріи принадлежитъ руководство, составленное преподавателями кадетскаго корпуса, признающее навыкъ единственнымъ путемъ къ усвоенію правописанія. Кромѣ того въ этой книгѣ заключаются только немногія излюбленныя составителями правила, которыя распредѣляются на пять лѣтъ, и вообще по неудовлетворительности плана и слабости его выполненія эта книга непригодна для школы (Фил. Зап. 1890. VI. Ж. М. Н. П. 1891. IV). Не можетъ быть пригодной для школы и книга г. Цвѣткова, представляющая сліяніе теоретической части съ практической. Въ этой книгѣ подъ часъ сообщаются правила сомнительной вѣр-

ности и самое простое правило распространяется на цѣлую страницу. (Ж. М. Н. П. 1891. IV). (Рецензія, помѣщенная въ Рус. Мысли 1891. I. поставляетъ въ заслугу г. Цвѣткову обиліе матеріала и содержательность примѣровъ по сравненію этой книги съ другими подобными ей).—Невполнѣ удовлетворителенъ и сборникъ г. Иванова. Въ этой книгѣ много мелочей, лишь обременяющихъ память (см. § объ употребленіи ѳ и ф), и вообще въ ней немного прибавлено къ тому, что сообщается каждымъ преподавателемъ на урокахъ грамматики. Къ числу недостатковъ относится употребленіе отвергнутыхъ академическимъ руководствомъ терминовъ: тихій, шопотный, робкій. Ближе къ академическому руководству слѣдовало изложить отдѣлъ фонетики и гораздо обстоятельнѣе ученіе о составѣ словъ. Правила о переносѣ словъ заключаютъ въ себѣ много механическаго. Недостаетъ справочнаго указателя (Фил. Зап. 1889. II. С. Воскресенскій. Рус. М. 1889. IX).—Непригодна для школы и книга г. Разыграева, представляющая лишь справочный указатель, къ которому дѣти не привыкли обращаться, при томъ не принаровленный ни къ одному общепринятому курсу грамматики, заключающая въ себѣ неудобныя въ школѣ нововведенія, отличающаяся небрежностью изложенія и дающая образцы прямо неправильной разстановки знаковъ препинанія (вообще этотъ отдѣлъ упущенъ изъ виду (Ж. М. Н. П. 1885. V.)—Не можетъ имѣть мѣста въ школѣ и сборникъ г. Васькова, въ которомъ изгнанъ *ъ* въ концѣ слова и введено окончаніе родительнаго и винительнаго падежей *ова—ева* вмѣсто аго—яго, напр. *подъячева*. Вообще въ этой книгѣ большое значеніе придано произношенію. (Фил. Зап. 1875.

VI).—Книга г. Чернышева заключаетъ въ себѣ довольно удовлетворительное изложеніе правилъ правописанія; сравнительно менѣе удачно сокращеніе правилъ, преподанныхъ Я. К. Гротомъ для спорныхъ или сомнительныхъ случаевъ. Къ болѣе крупнымъ недостаткамъ книги принадлежатъ: отсутствіе правилъ о разстановкѣ знаковъ препинанія и крайняя неполнота орѳографическаго словаря съ уклоненіями отъ руководства Я. Грота (Ж. М. Н. П. 1886. IX).—„Справочникъ" г. Зелинскаго полнѣе, чѣмъ словарь, находящійся при руководствѣ г. Грота, но всетаки онъ не заключаетъ въ себѣ многихъ словъ, правописаніе которыхъ можетъ представить затрудненіе. Правила въ книгѣ г. Зелинскаго расположены безъ всякаго порядка, и вообще правила правописанія гораздо удобнѣе изучать по руководству г. Грота (Фил. Зап. 1886).—Книга г. Паплонскаго заключаетъ въ себѣ только одно достоинство: глава объ удареніяхъ даетъ приблизительно вѣрное понятіе о нѣкоторыхъ особенностяхъ русскаго языка, но о сознательномъ пониманіи строя языка, связей и соотвѣтствій его звуковъ и формъ въ этой книгѣ не можетъ быть и рѣчи (Фил. Зап. 1876. VI. И. Бодуэнъ-де-Куртенэ).—Въ довольно почтенной по числу лѣтъ сравнительно съ указанными выше книгами книгѣ г. Семенова примѣры подобраны послѣдовательно и систематично и кромѣ интересныхъ цѣльныхъ статей состоятъ изъ пословицъ, загадокъ, сказокъ, басенъ, пѣсенъ, былинъ, разныхъ стихотвореній и т. п., поэтому эта книга можетъ быть полезна и для чтенія (Фил. Зап. 1864. V. А. Хованскій).—Правила, изложенныя въ книгѣ г. Спицына, не отличаются ни опредѣленностью, ни вѣрностью; не обращено вниманіе на строй рѣчи періоди-

ческой, которымъ опредѣляется надлежащее употребленіе точки съ запятой и двоеточія, какъ между членами періода, такъ и между его половинами (Ж. М. Н. П. 1884. V).—Въ книгѣ г. Шереметевскаго не мало отступленій отъ общепринятаго правописанія; сюда относится: употребленіе *о* послѣ шипящихъ въ такихъ словахъ, какъ *пришолъ*, написаніе предлоговъ по ихъ этимологическому составу, напр. *возкресеніе*, написаніе словъ *миръ*, *Алексей*, *Сергей*, введеніе однообразнаго окончанія *ыя* —*iя* для множественнаго числа всѣхъ трехъ родовъ именъ прилагательныхъ (Рус. Школа 1892. V—VI).*)

Нѣкоторыя книги исключительно имѣютъ въ виду употребленіе знаковъ препинанія; изъ нихъ удалось отыскать отзывы только о трехъ слѣдующихъ: 1) Употребленіе знаковъ препинанія. Составилъ учитель русскаго языка и словесности В. А. Кендзерскій. Харьковъ 1879. 2) Руководство къ правильному употребленію знаковъ препинанія. Составилъ учитель Н. К. Ганъ. Вильна. 1889. 3) Знаки препинанія (пунктуація) въ связи съ краткимъ ученіемъ о предложеніяхъ и другіе знаки въ русскомъ письменномъ языкѣ. Теоретико-практическое руководство къ полному и основательному изученію пунктуаціи. Составилъ А. Гусевъ.

Въ книгѣ г. Кендзерскаго хорошъ подборъ примѣровъ, но изложеніе правилъ гораздо лучшее можно найти въ самомъ плохомъ синтаксисѣ. (Фил. Зап. 1880).— Книга г. Гана также отличается хорошимъ подборомъ примѣровъ, взятыхъ изъ произведеній лучшихъ нашихъ

*) Весьма одобрительный отзывъ объ этой книгѣ см. Рус. М. 1891. IX.

писателей, и заключаетъ въ себѣ всѣ случаи употребленія знаковъ препинанія, но самыя правила ихъ употребленія формулированы не вездѣ толково. (Рус. М. 1889. XII).—Въ книгѣ г. Гусева указывается мѣсто, смыслъ и значеніе каждаго изъ разобранныхъ знаковъ препинанія; въ ней находятся свѣдѣнія о происхожденіи и развитіи пунктуаціи, какъ въ языкахъ церковно-славянскомъ и русскомъ, такъ и въ другихъ. Примѣровъ, иллюстрирующихъ правила, много и всѣ они выбраны изъ лучшихъ нашихъ писателей. Но эта книга можетъ быть доступна учащимся только послѣ сокращенія и замѣны довольно отвлеченныхъ, хотя и дѣльныхъ, разсужденій.

Веденію письменныхъ работъ посвящены слѣдующія книги: 1) Матеріалы и задачи для письменыхъ упражненій, съ предисловіемъ. Составили Н. Баталинъ и Н. Андросовъ. Вып. I. Для I и II классовъ гимназій. М. 1878. 2) Матеріалы для письменныхъ упражненій въ старшихъ классахъ средне-учебныхъ заведеній. Составилъ И. Гавриловъ. Спб. 1886. 3) Письменныя упражненія. Руководство къ веденію и составленію ученическихъ сочиненій въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Составилъ И. Гавриловъ. 2 изд. Спб. 1875. 4) Методика обученія правописанію. Опытъ теоретико-практическаго руководства къ веденію письменныхъ и устныхъ орѳографическихъ упражненій по русскому языку. Для учительскихъ семинарій и институтовъ, учителей народныхъ школъ и другихъ низшихъ учебныхъ заведеній. Григорія Дьяченко. 5) Руководство къ веденію письменныхъ упражненій въ гимназіяхъ. М. Ольшамовскаго. М. 1880; в) Темы и планы Весина. 7) Темы и планы для сочиненій. Холевіуса. Съ нѣмецкаго 4 изданія переводъ М. Бѣлявской. 8) Методъ веденія сочиненій. Бѣлявскаго.

Книга г. г. Баталина и Андросова рекомендуетъ много такихъ упражненій, которыя едва ли можно одобрить и польза которыхъ сомнительна; таковы, напр., измѣненія существительныхъ въ уменьшительныя, увеличительныя, ласкательныя и уничижительныя; превращеніе видовъ глаголовъ изъ одного въ другой; превращеніе сложныхъ предложеній въ простыя и наоборотъ. Въ числѣ работъ есть и такія, которыя непосильны для учениковъ I и II классовъ; таковы: подыскиванье синонимовъ и переводъ съ древне-русскаго языка на современный. Статьи для письменныхъ работъ частью принадлежатъ составителямъ, частью представляютъ передѣлку или извлеченіе изъ произведеній образцовыхъ писателей. (Фил. Зап. 1877. V—VI. А. Хованскій).—Книга г. Дьяченко въ смыслѣ знакомства съ литературой предмета можетъ быть полезна для начинающаго преподавателя въ средне-учебныхъ заведеніяхъ. (Фил. Зап. 1881. И. Четыркинъ).—Книга г. Ольшамовскаго также можетъ быть полезна для начинающаго преподавателя. Книга эта есть результатъ знакомства г. Ольшамовскаго съ трудами нѣмецкихъ педагоговъ по вопросу о веденіи письменныхъ упражненій. Въ книгѣ много темъ для письменныхъ упражненій, но не всѣ онѣ удобны, особенно нельзя считать удобными темы моральныя. (Фил. Зап. 1883. V—VI. И. Четыркинъ).—Простой переводъ съ нѣмецкаго г-жи Бѣлявской заключаетъ въ себѣ весьма достаточное количество темъ, но едва-ли эта книга нужна для школы: можно смѣло сказать, что большинство темъ никогда не будетъ разрабатываться преподавателемъ, даже и не обладающимъ особеннымъ опытомъ.—Болѣе удобна и болѣе заключаетъ въ себѣ подходящихъ темъ

книга г. Весина, хотя и въ подобной книгѣ нѣтъ особенной нужды.—Матеріалы г. Гаврилова не что иное, какъ небезполезный задачникъ, назначеніе котораго служить пособіемъ ученикамъ при написаніи ими сочиненій. Книга дѣлится на четыре главы: I заключаетъ матеріалы для описаній, анализа представленій, понятій и сужденій, различеній и характеристикъ, уясненія и развитія темы; II даетъ темы, заимствованныя у Гомера и Софокла; III—темы изъ русскихъ былинъ въ связи съ Иліадой и Одиссеей; IV—темы въ связи съ чтеніемъ лѣтописи и „Слова о полку Игоревѣ". (Ж. М. Н. П. 1886. VII).—Второй трудъ г. Гаврилова „Письменныя упражненія" есть результатъ знакомства его съ лучшими иностранными сочиненіями по вопросу о письменныхъ ученическихъ упражненіяхъ; всѣ теоретическія положенія провѣрены г. Гавриловымъ на основаніи собственной практики. По полнотѣ изложенія, обилію руководящихъ правилъ и массѣ обработанныхъ образцовъ эта книга заслуживаетъ особеннаго вниманія. Недостатокъ книги составляетъ ограниченіе простора для „творческой силы и воображенія учащихся", заключая мысли ихъ въ точно опредѣленныя рамки. Нѣкоторыя темы неудобны, напр., „Береги здоровье съ молоду, а честь подъ старость" или „Что такое, по представленію Гомера, существенное?" Нѣкоторыя невѣрно истолкованы, напр., тема: „Кто жилъ и мыслилъ, тотъ не можетъ въ душѣ не презирать людей". Весьма странно требованіе г. Гаврилова придавать темѣ сочиненія замысловатую форму. Вопросъ о томъ, какъ пользоваться при написаніи сочиненій чтеніемъ, остался невыясненнымъ (Ж. М. Н. П. 1876. XI. С. Миропольскій).—Небольшая книга г. Бѣлявскаго за-

ключаетъ въ себѣ достаточно полезныхъ указаній для начинающаго преподавателя и говоритъ о письменныхъ работахъ во всѣхъ классахъ гимназіи. Подготовка къ сочиненіямъ, по мнѣнію г. Бѣлявскаго, начинается только съ V класса, но сочиненія въ этомъ классѣ пишутся только со второй половины учебнаго года и вообще для каждаго класса г. Бѣлявскій рекомендуетъ ограниченное число письменныхъ работъ, да при его методѣ и невозможно исполненіе большого количества письменныхъ работъ, такъ какъ слишкомъ много времени уходитъ на чтеніе образцовъ для подражанія, составленіе плановъ и т. п. упражненія.



ОГЛАВЛЕНІЕ.

III. Необходимость и важность внѣкласснаго чтенія: отклоненіе отъ скуки, праздности и пороковъ. Вліяніе чтенія на письменныя работы учащихся и на развитіе ихъ эстетическаго чувства. Опасность строгаго выбора книгъ для внѣкласснаго чтенія. Непригодность отниманія книгъ у учащихся. Невозможность запрещенія сочиненій писателей, пользующихся извѣстностью въ обществѣ. Необходимость оправдать запрещеніе той или другой книги. Какія книги могутъ быть вредными. Что можетъ служить мѣриломъ пригодности или непригодности книги. Неправильность мнѣнія о пользѣ чтенія сочиненій отрицательнаго характера. Разсказы о смѣшныхъ продѣлкахъ дѣтей. Лирическія стихотворенія. Значеніе классныхъ библіотекъ и литературныхъ чтеній. Можно-ли считать поконченнымъ вопросъ о тайномъ чтеніи при существованіи классныхъ библіотекъ. Заявленіе желанія со стороны учащихся о пріобрѣтеніи той или другой книги. Чтеніе вслухъ и бесѣды о прочитанномъ; значеніе ихъ для учащихся и наставниковъ. Устраненіе формализма изъ подобныхъ собраній. Какъ слѣдуетъ читать книги. Руководство преподавателя. Что можетъ дать матеріалъ для внѣкласснаго чтенія. Сказка и ея значеніе для развитія фантазіи дѣтей. Необходимость развитія фантазіи. Послѣдствія излишняго увлеченія сказками. Ограниченіе чтенія фантастики. Необходимость знакомства съ вседневнымъ бытомъ. Значеніе умѣреннаго пользованія сказками. Взглядъ на русскую народную сказку г. Котляревскаго. Переходъ къ чтенію разсказовъ о быломъ (героическій эпосъ). Біографіи историческихъ и литературныхъ дѣятелей. Книги о дѣтствѣ. Развитіе въ дѣтяхъ наблюдательности надъ природой. Непригодность для этой цѣли сочиненій Майнъ—Рида. Выработка у дѣтей нравственнаго склада. Путешествіе по святымъ мѣстамъ. Сочиненія описательно-повѣствовательнаго характера. Возможно-ли точно опредѣлить, сколько книгъ должно быть прочитано въ извѣстный промежутокъ времени. Чтеніе книгъ научнаго содержанія . . . . 33—50 стр.

IV. Нужно ли изученіе словесности? Практическое соображеніе въ пользу необходимости изученія исторіи словесности. Важность изученія словесности для развитія патріотизма. Вліяніе литературы на религіозное, нравственное и умственное развитіе учащихся. Цѣль преподаванія словесности. Съ чего начинать изученіе русской словесности. Важность изученія древне-русской словесности. Противоположный взглядъ на древне-русскую словесность. Исключеніе изъ курса духовной литературы. Важность





Замѣченныя опечатки.

Страница	Строка	Напечатано	Должно быть
8	22	дѣятели	дѣятели,
33	1	внѣ классного	внѣклассного
43	19	станутъ,	станутъ
45	15	дѣтьми	дѣтьми,
—	31	сэли	если
46	22—23	педагогическомь	педагогическомъ
47	6	другу,	другу
51	11	литературы	литературы
—	14	гибильное	гибильное
52	17	Миллеръ	Миллеръ,
53	3	міровозрѣнія	міровоззрѣнія
—	26	идеями	идеями,
—	29	того	того,
55	12	то	что
57	15—16	колѣднемъ	послѣднемъ
64	23	опротивить	опротивѣть
69	2	хрестоматія	хрестоматія,
72	17	литературѣ.	литературѣ,
73	5	Тредіаковскій	Тредіаковскій,
—	9—10	Гаилахова	Галахова
77	21	литератууы	литературы
78	2	временемъ	временемъ,
79	19—20	литераттрныхъ	литературныхъ
119	27	Баха	Контскаго
122	13	вечеровь	вечеровъ
129	1	сиитаксисъ	синтаксисъ
131	2	не трудно	нетрудно
135	10—11	за, вести	за-вести
139	6	вышеприведеннаго	выше приведеннаго
145	3—4	руко-ководство	руко-водство
159	22—23	достоинствомъ	достоинствамъ
177	15	упражненія	упражненія;
197	7—8	Цуканова	Цуханова
—	15	тикъ	такъ
—	23	Грота	Грота,
198	8	1861.	1891.
206	27	книта	книга
82	6 и 21	Бѣлорусовъ	Бѣлоруссовъ
87	7, 11 и 16	Бѣлорусовъ	Бѣлоруссовъ
89	3	Бѣлорусовъ	Бѣлоруссовъ
92	9	Бѣлорусовъ	Бѣлоруссовъ

